

W GDAŃSKU
ROK IX

WARSZAWA • WRZESIEŃ - PAŹDZIERNIK 1956

Nr 5 (48)

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

5

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Druk ukończono w październiku 1956 r.

PISMO WYDAWANE PRZY WSPÓLPRACY
INSTYTUTU BADAŃ LITERACKICH
POLSKIEJ AKADEMII NAUK

REDAKTOR

Jan Zygmunt Jakubowski

REDAKCJA:

Paweł Bagiński, Jan St. Kopczewski, Aniela Świerczyńska,
Bronisław Wieczorkiewicz

KOMITET REDAKCYJNY

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

*Adres Redakcji: Warszawa, Marszałkowska 20/22 m. 71.
Sekretarz naukowy Redakcji przyjmuje w piątki w godz. 16—18
w lokalu WODKO, Warszawa, Jezuicka 4*

*Prenumeratę należy zgłaszać w terminach: od dnia 11 września do 10 grudnia
na I półrocze i od dnia 11 kwietnia do 10 czerwca na II półrocze. Prenumeratę
indywidualną przyjmują urzędy pocztowe i listonosze — prenumeratę zbiorową
powiatowe lub wojewódzkie oddziały i delegatury „Ruchu”
Warunki prenumeraty: opłata roczna zł 12.—; opłata półroczną zł 6.—; cena nu-
meru zł 2.—*

*

*Reklamacje należy wnosić przede wszystkim w miejscu dokonania opłaty. Jeżeli
reklamacje nie odnoszą skutku, należy zawiadomić o tym Państwowe Zakłady
Wydawnictw Szkolnych, Dział Zbytu, Warszawa 2, pl. Dąbrowskiego 8, podając
wyraźnie imię, nazwisko (lub nazwę instytucji) abonenta, adres, nazwę urzędu
pocztowego i jego numer, tytuł i numer czasopisma, którego reklamacja dotyczy
oraz datę opłaty i numer kwitu*

*

*Pojedyncze numery można nabywać w sklepach Przedsiębiorstwa Sprzedaży Prasy
Antykwarycznej „Ruch” w Warszawie ul. Wiejska 14 i ul. Puławska 168. Zamó-
wienia spoza Warszawy należy kierować wyłącznie pod adresem: Biuro Wysyłko-
we Przedsiębiorstwa Sprzedaży Prasy Antykwarycznej „Ruch” w Warszawie,
ul. Puławska 168*

*Redakcja nie zwraca nadesłanych materiałów i zastrzega sobie prawo
dokonywania formalnych zmian w treści artykułów*

P A Ń 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 12207 + 240 egz.

Podpisano do druku 3 X 56 r.

Zamówienie 9886

Arkuszy druk 5

Papier druk. sat. 60 g, kl. V, 70x100 cm z Fabryki Pap. w Skolwinie

D-7-21237

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

POŁONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

JAN ZYGMUNT JAKUBOWSKI

JAN KASPROWICZ

W trzydziestą rocznicę śmierci

I

„Czytanie autora zależy na wyczytaniu zeń tego, co on tworzył, więcej tym, co pracą wieków na tym urosło“.

(C. K. Norwid — O Juliuszu Słowackim, Lekcja III)

Od śmierci Jana Kasprowicza dzieli nas lat trzydzieści. Od ukazania się pierwszego tomiku jego poezji — lat niespełna siedemdziesiąt. Ale i w tym wypadku warto posłuchać rady Norwida i zatrzymać się chwilę nad problemem, co „urościło“ w ciągu kilkudziesięciu lat na spuściznie poety? Chodzi zaś zarówno o to, co w tym okresie zgromadziła zapobiegliwość badaczy i choćby przygodnych krytyków Kasprowicza, jak i o próbę samej historii odważającej na swoich szalach dziedzictwo kulturalne przeszłości.

Więść o śmierci Kasprowicza podało najbardziej wpływowe czasopismo literackie międzywojennego okresu, *Wiadomości Literackie*, w formie uroczystego hołdu-epitafium:

Natchnieniu, pracy, geniuszowi Jana Kasprowicza, poety wszechświata, władcy słowa, syna wielkości, hołd pośmiertny składają poeci „Skamandra“ i redakcja *Wiadomości Literackich*.

Wiemy, że epitafia mają swoją starą tradycję i mocno skonwencjonalizowaną poetykę. I byłoby żenujące dla badacza spuścizny Kasprowi-

cza brać je dosłownie jako jedyną podstawę do oceny stanowiska ówczesnych pisarzy i badaczy literatury wobec zmarłego twórcy. Odkłómy więc wiele z owego patosu zrodzonego w obliczu wieści o świeżej śmierci na rzecz zasady *de mortuis nil nisi bene*. Nie ulegnie jednak zmianie fakt, że w powszechnej świadomości (kulturalnej) panowało przekonanie, iż z Kasprowiczem odszedł z poezji narodowej jej największy wówczas przedstawiciel. To przekonanie potwierdził niebawem obszerny numer *Wiadomości Literackich* poświęcony Kasprowiczowi, gdzie artykuły, wiersze i wspomnienia o zmarłym poecie zamieścili m. in. Ostap Ortwin, Artur Górski, Jan Nepomucen Miller, Leopold Staff, Artur Opmann, Jerzy Liebert, Jan Brzechwa, Maria Dąbrowska, Adolf Nowaczyński, Antoni Słonimski. *Cieniom Jana Kasprowicza* poświęcił Staff lapidarne, brzmiące jak wyrok historii strofy:

Runęła góra, runął dąb,
Dąb twardy, góra wzniosła.
O świat się pogłębiła głęb,
A wzwyż wyżyna wzniosła.

Zawarły się śpiżowe drzwi,
Zapadły wieczne wrota.
A śmierć, niszcząca żywot dni,
Zwiększyła skarb żywota.

W jakiej mierze tę wysoką ocenę pośmiertną poety potwierdziły badania historycznoliterackie, które przecież nie mogą poprzestać na ogólnikowej afirmacji i zamienić się — nawet w obliczu największych arcydzieł — w pochwalny pean, lecz muszą wymierzać zmarłym twórcom miejsce w tradycjach literatury narodowej.

Złą przysługę oddali Kasprowiczowi krytycy, którzy — szczególnie od ukazania się *Hymnów* — stworzyli wokół twórczości poety atmosferę egzaltowanej adoracji. Kasprowicz nie należał w gruncie rzeczy nigdy — powtórzmy uwagę Boya napisaną z racji Mickiewicza — do „normalnej“ historii literatury. I nie tylko poeci-krytycy, jak np. Miriam-Przesmycki, posługiwali się patetycznym ogólnikiem o „poecie-wieszczu“, o „pieśniarzu najgłębszych metafizycznych pierwiastków ducha ludzkiego“. Niektórzy badacze stawiali spuściznę Kasprowicza obok dzieł Mickiewicza i sięgali po analogię do największych twórców literatury powszechnej — Ajschylosa, Dantego, Goethego. A ideowo-poznawczy sens tych rozważań nie trudno odczytać ze zdań autora monografii o Kasprowiczu, Stefana Kołaczkowskiego:

Tęsknota metafizyczna, przeżycia moralno-religijne stanowią jednak najgłębszy i najistotniejszy motyw jego życia duchowego. Dlatego życie poety było walką, wydobywaniem się tych skrytych a najistotniejszych irracjonalnych pragnień, a najgłębsze chwile natchnień poetyckich — modlitwą. Harmonię, spokój, pojednanie ze światem osiągnął w całej pełni wówczas dopiero, gdy zdołał całe życie im podpo-

rządkować. Nie spoczął, nie zmógł zwątpienia, póki nie przetworzył w uczuciu całego świata, dopóki nie pojął go jako jedność, mającą moralny sens metafizyczny. Obdarzony najbujniejszą naturą fizyczną, dochodzi w tytanicznej walce wewnętrznej do samowiedzy moralnej, do przejrzenia moralnej treści życia. Marchoń-Chrystus to posąg uosabiający tę cudowną syntezę pierwotnej, chłopskiej ciężzyny, nieomylności twórczych instynktów ze świętością.

W oparciu o tę dowolną typologię osobowości twórcy, kreującą Kasprowicza na „naturę religijną“ — co miało tłumaczyć rozwój całej jego twórczości jako dążenia do „świętości“ — pisano zawile, puste w istocie rozprawy, które odrywały poetę od żywej historii jego czasów, które po prostu krzywdziły twórcę tak głęboko związanego ze światem ziemskich doświadczeń ludzkich. A przecież sam poeta wyznawał, już w okresie po napisaniu hymnów:

...rzuciwszy raz strzechę
Mych ojców, w polem pobiegł i grudę obsianą
Przelichym, wątlým ziannem, serca mego raną
Zwiliżyłem potajemnie... Czyn ten mnie ocali.

(w tomie *Chwile*)

„Urosło“ na twórczości Kasprowicza wiele ponurych, metafizycznych narośli krytycznych, powstały rozprawy, które, zamiast wyjaśniać, zaciemniają doszczętnie — gdyby je wziąć na serio — rozumienie poety. Jeden z krytyków w artykule z roku 1926 zamieszczonym w numerze *Wiadomości Literackich* poświęconym Kasprowiczowi pisał:

...Kasprowicz to ten praaryjczyk naszego piśmiennictwa, co wyszedł z Indii swojej wsi, przeszedł Oxford lucyferyzmu, zmógł go w obronie boskości natury człowieczej i do swych Indii powrócił, do swoich Wed. Nie dopuścił do upokorzenia wielkiego przeznaczenia duszy; pokonał fatalność i wszedł w wolny stosunek z wszechświatem.

Odlóżmy do archiwum historycznoliterackiego wszystkie wywody o „praaryjczyku“ i Indiach... w Wielkopolsce. Nie tędy droga do zrozumienia poety, który miał głęboką świadomość społeczno-twórczą i z taką apostrofą zwracał się do czytelnika:

O was to mówię, gdy mówię o sobie, gdy z wnętrza
Wyławiam ból czy radość.

(w tomie *Chwile*)

Ten prosty ludzki sens poezji Kasprowicza, ludzki ból i radość walki o szczęście człowieka umiała dostrzec w spuściźnie poety w roku jego śmierci Maria Dąbrowska, wówczas już autorka *Ludzi stamtąd*, gdy we wspomnianym tu kilkakrotnie numerze *Wiadomości Literackich* pisała:

...Bój Kasprowicza z Bogiem toczy się o doczesną rzeczywistość, o dosłowną nędzę ubogiego człowieka — która go pędzi w odmęt grzechów. Kasprowicze nie występuje też jako ktoś wielki. Srogie zakłopotanie ogarnęłyby całe sfery oficjalnego zachwyty, zwiedzione pozornie łatwą, a w gruncie rzeczy nie dla każdego dostępną Kasprowiczkowską pochwałą najlichszego istnienia, gdyby chciano przejrzeć do dna te strofy. Wychynałby z nich ten sam ubogi człowiek, szorstki syn chłopski, który się wadził z Bogiem o nędzę człowieczą; zarzewie świętej wojny tli w nim, gotowe wybuchnąć, ogarnąć światy, swojemu dawnemu bluźnierstwu gotowe nadać „znamie czynu“, płonącego „żądzą odmiany i przewrotu“ (wiersz XI *Księga ubogich*). Wyjrzałby z nich zaiste nie poeta złotego cielca ani wielkich słów i haseł, poza którymi tak często kryje się nicość.

Surowe doświadczenia historii, lat, jakie minęły od śmierci Kasprowicza, nauczyły nas nieufności do — powtarzamy raz jeszcze słowa znakomitej pisarki — „wielkich słów i haseł, poza którymi tak często kryje się nicość“. Bliższe od poetycko-metafizycznych wlotów stały się nam proste wiersze Kasprowicza z wczesnego okresu, wiersze, w których poeta mówił o niezawinionej nędzy i cierpieniach ludu.

Ale czy wysoka ocena, jaką po wojnie obdarzyliśmy wczesną twórczość Kasprowicza, jest wystarczającym wymierzeniem sprawiedliwości poecie? Czy późniejsza jego spuścizna, to wyłącznie domena „kontemplacji mistyków zatopionych w Bogu“, „mistyczna wędrówka ku tajni bytu“?

Spróbujmy — zanim odpowiemy na te problemy — odczytać na nowo spuściznę poety. To zawsze darzy dużą satysfakcją. Zbyt często uprawia się zresztą w naszych ocenach o literaturze zwyczaj wydawania sądów o utworach znanych jedynie w fragmentach lub z drugiej ręki, poprzez nieudokumentowane impresje krytyczne. Kasprowicze, którego twórczość, wedle słów Kłofaczkowskiego, była przede wszystkim „mistyczną wędrówką ku tajni bytu“, w ostatnim okresie twórczości, w luźnym fragmencie rękopiśmiennym *Księgi ubogich* napisał słowa:

Tak zespoliło się z tobą
O, ziemio, me życie, tak zrosło,
Że byłbym bez ciebie, jażk liche,
Na wodę puszczone wiosło.

A w innym miejscu wspomnianego cyklu wierszy miał prawo stwierdzić:

Kochałem najlichsze zdźbło trawy
I ciałka, co z łosem się zmagą.

Nurt najgłębszego wzruszenia sprawami człowieka, jego cierpieniem i walką, i nurt serdecznej miłości do ziemi ojczystej ożywia całą twórczość Kasprowicza. I nad tymi ziemskimi sprawami w jego poezji trzeba się najpierw zatrzymać, nie pomijając, oczywiście, analizy Kasprowiczkowskich poszukiwań w dziedzinie różnorodnych mitów i starych wierzeń.

Pali mnie surdut niezdarty na ciebie,
Gdy ujrzę łachman na plecach nędzarzy.

(J. Kaspruwicz — *Wojtek Skiba*)

Periodyzacja twórczości poety ma w każdym wypadku znaczenie tylko najogólniejszej orientacji w jego rozwoju ideowo-artystycznym. Zachodzi zawsze obawa, aby dążenie do ukazania odrębności poszczególnych okresów nie zatępiło obrazu indywidualności twórcy, wyciskającej piętno na wszystkich utworach. I jeśli mówimy, że młodzieńczy okres twórczości Kaspruwicza obejmuje utwory odsłaniające w realistyczny sposób niedolę mas ludowych i przeniknięte protestem przeciwko krzywdzie społecznej (*Poezje* — 1889, *Chrystus. Poemat społeczno-religijny* — 1890, *Świat się kończy* — 1891, *Z chłopskiego zagonu* — 1891), a później, w okresie pisania hymnów, zamiast realistycznych obrazów występują symboliczne wizje, tu musimy zarazem podkreślić, że — mimo całej odrębności ideowo-artystycznej — łączy utwory obu okresów głęboka ideowość, pasja społeczno-moralna. Rozumiała to trafnie Maria Dąbrowska, gdy we wspomnianym już artykule po śmierci poety pisała: „Mimo wszystkie podejścia i sposoby, jakimi życie mogło go zwracać z tej drogi, Kaspruwicz zostanie ich śpiewakiem, śpiewakiem przeubogich.“

Poezja Kaspruwicza była od początku najsilniej związana z życiem społecznym i osadzona głęboko w tradycjach literatury narodowej. Patos młodzieńczych wierszy programowych wywodzi swój rodowód z poezji romantycznej. Echa Mickiewiczowskiej walki z „obszarem gnuśności“, echa słów z *Ody do młodości*

Pryskają nieczułe lody
I przesady, światło ćmiące...
Witaj jutrzeńko swobody,
Zbawienia za tobą słońce.

słyszemy wyraźnie w młodzieńczym wierszu Kaspruwicza ogłoszonym w roku 1884 w czasopiśmie *Walka Klas*, organie Międzynarodowej Socjal-rewolucyjnej Partii w Genewie:

...Niech leżą cicho zgnuśniali,
Kosztując miłej słodyczy!
Nam krew pocieczy z obliczy,
Nam w sercu ogień się pali —
Niech leżą cicho zgnuśniali.

Cierpienia, lzy i pogarda
Czekają w krwawym nas boju,
My gardzim chwilą spokoju,
Choć dola wita nas twarda:
Cierpienia, lzy i pogarda!

...Wolności, światła i chleba!
Wołamy z głębin tych cieni,
Nowego życia spragnieni
I głodni nowego nieba:
Wolności, światła i chleba!

Z tradycji namiętych inwektyw Słowackiego przeciwko szlachet-
czyźnie w *Grobie Agamennona* czerpie poetyka młodego Kasprowicza
w wierszu pt. *Synowie ludu*:

...Niewolniczymi przykuta łańcuchy
Do twardych gładów, znękana i blada
Patrzysz, jak sęp ci tve serce wyjada...
Więc czas już, czas już; tych, którzy na tronie
Siedząc złocistym, skinieniem swej ręki
Pchają cię w przepaść i duszą w twym łonie
Iskry wolności — i kajdan, i męki
Nie szczędząc synom ci wiernym, wyzwiami
W krwawe zapasy, a na ich ruinie,
O dzieci ludu, potężny wzniesiemy
Kościół wolności, co nigdy nie zginie!...

Łączy młodego Kasprowicza wiele z tradycjami najbardziej postępo-
wych gawęd Władysława Syrokomli, a przede wszystkim z poezją ludową
Marii Konopnickiej. Kasprowicza jest kontynuatorem najszlachetniejszych
pasji społecznych poezji polskiej XIX wieku. Nikt z poetów schyłku
XIX wieku nie przekazał nam tak głęboko wzruszających obrazów niedoli
chłopskiej, ile ich zawierają poematy *Hanka Olpińska*, *Salusia Orczy-
kówna*, *Król Lear z Biedaczewa*, *Rudawski*, *Wojtek Skiba* lub cykl sone-
tów *Z chałupy*. Protest przeciwko wyzyskowi biedoty wiejskiej przez
szlacheica i bogatego chłopca („gbura“) łączy się tu z patriotyzmem poety.
W walce z niemiecką ekspansją i wynarodowieniem, w walce z lekko-
myślnością szlachty bohaterem jest lud. Chłop odrzuca zakusy koloniza-
torów na swoją ziemię:

...precz z swą zapłata,
Zostawcie mnie z wydmuchem i z omszałą chatą...

i chłop, bardziej już świadomy i mniej ciemny niż Ślimak z *Placówki* —
potępia szlacheckie zaprzaństwo narodowe:

Szwab dziś resztki, patrzaj, wyřębuje...
Człowiekowi to-ci sence pęka,
To-ci w sobie prawie krwi nie czuje,
Kiedy słyzy, jak ten bór tak stęka...
Wiesz, przekłęta niech będzie ta ręka,
Która pierwszą podcięła dębinę,
Wiesz, tak na nic!... Niech piekielna męka
Marnotrawcę pochłonie... niech sine
Mrówki, wiesz, rozniosą taką psią gadzinę!

Obrazkom chłopskim i typom oraz gawędom Kasprowicza wytykano niejednokrotnie i słusznie rozwlekłość i niedopracowanie artystyczne. Młody Kasprowicz tworzył pośpiesznie, często rezygnował z artystycznej selekcji nagromadzonych obserwacji. Liczne mieliżny poetyckie utrudniają lekturę wczesnych poematów i gawęd. Ale już w tych młodzieńczych utworach trzeba podnieść wielką ambicję poety, który przecież — przyznawali to i niechętni Kasprowiczowi przedstawiciele awangardy — odegrał wielką rolę w kształtowaniu nowych form wiersza polskiego, posługiwał się od początku różnymi i trudnymi strofami. Przyszły tłumacz arcydzieł Ajschylosa, Szekspira, Shelleya, Goethego, młody poeta, który z powodu trudnych warunków materialnych i prześladowań ze strony niemieckiego zabórcy dopiero w 24 roku życia zdobył mature, jest przykładem imponującej pasji i chłonności kulturalnej.

W sonetach *Z chatupy* przewyciężył Kasprowicz rozwlekłość i nadmierny komentarz odautorski, widoczny w *Obrazkach chłopskich*. Piękną w swojej prostocie i lapidarności syntezą krajobrazu polskiej wsi, życia chłopskiego i uczuć ludowego poety jest np. znany sonet otwierający cykl *Z chatupy*. Jego zwartość, dojrzałość artystyczną, niepodrobioną prostotę i prawdę można ocenić cytując go jedynie w całości:

Chaty rzędem na piaszczystych wzgórkach,
Za chatami krępy sad wiśniowy;
Wierzby siwe poschyłały głowy
Przy stodołach, przy niskich obórkach.
Plot się wali, piotun na podwórkach;
Tu rzą konie, ryczą chude krowy,
Tam się zwija dziewczek wieniec zdrowy
W krasnych chustach, w koralowych sznurkach.

Szare chaty! Nędzne chłopskie chaty!
Jak się z wami zrosło moje życie,
Jak wy, proste, jak wy, bez rozkoszy...

Dziś wy dla mnie wspomnień skarb bogaty,
Ale wspomnień, co łzawią obficie —
Hej! czy przyjdzie czas, co łyzy te spłoszy?!...

Radykalizm młodego Kasprowicza kształtowały zarówno doświadczenia wyniesione z wielkopolskiej wsi, jak i zetknięcie się z życiem wielkiego miasta (Wrocław, Lipsk), kontakty z ruchem socjalistycznym. sytuacja deklasowanego inteligenta, wreszcie bogata lektura lat studenckich. W kręgu tych doświadczeń i poszukiwań ideowych mieści się poemat społeczno-religijny pt. *Chrystus*. Postać Chrystusa jako reformatora religijnego — to echo ówczesnych dyskusji społeczno-światopoglądowych, w których przeciwstawiano „czyste chrześcijaństwo“ i „ducha świętofranciszkańskiego“ reakcyjnej praktyce Kościoła stojącego po stronie klas wyzyskujących. Zgodnie z konwencją literatury modernistycznej ukazana jest tu i postać Lucyfera, w którym widziano — nawiązując do

starych tradycji religijnych — wielkiego, szlachetnego i skrzywdzonego ducha bliskiego ludzkim cierpieniom. W tej roli występuje on w poemacie, gdy ukazuje Chrystusowi:

...Tłum ten, co z mroków czeluści
Wypywa, widzisz?... patrz! patrz! to opasy,
To fabrykanci i bankierzy tłusci,
Twego królestwa obrońcy sadłem...

Chór fabrykantów i bankierów śławi Królestwo Boże:

...Że nie pracujem ni broną, ni radłem,
Że nie dźwigamy kosy ani młota,
Że nam po licu rumianem — pobladłem

Chyba z nadmiaru słodkiego żywota —
Nie lśni pot słony, nie cieką łez zdroje,
A jednak chleb i kiesę złota...

Przyjdź tve królestwo, zniwecz ziemskie znoje —
Co dzień ta prośba ku tobie nam wzlata,
I mamy, Chryste! to królestwo twoje!

Chór najmitów wnosi natomiast skargę i prośbę:

„...W obrozy,
Jak psy kroczy my i jak psom żyć trzeba
Ogryzkiem kości, aż się w grób położy

To ciało... Mówią, że nie warcim nieba—
Że my zbrodniarze... Ha! jeśli zbrodniarze,
To chyba z głodu! chleba! chleba! chleba!...

...Pot i krew naszą, strumienne, rzęsiste,
Ta czerń przed nami... A gdzież sprawiedliwa
Miara, pijawki?... Czy jasne, czy mgliste,

Panie, tve niebo, co dzień się odzywa
Głos nasz ku tobie: Ukróć nasze znoje!
Przyjdź tve królestwo! aż nam pierś się zrywa...

A kiedy Chrystus odpowiada najmitom podobnie jak fabrykantom:

Nie z tego świata jest królestwo moje

Lucyfer mówi z wyrzutem:

Zbawco! i dla tych odpowiedź ta sama?...

Po stronie pokrzywdzonych najmitów i nędzarzy stanął również poeta w najbardziej dojrzałym utworze z tych lat, w dramacie z życia ludu wielkopolskiego pt. *Świat się kończy*. Jest to *ideowa i artystyczna synteza najlepszych części pisarstwa młodego Kasprowicza*. Spotykamy te znane nam już z innych utworów młodzieńczych Kasprowicza postaci

bezwzględnych „gburów“, lichwiarzy, obłudników i ten sam świat cierpiących najmitów. Jest w tym dramacie i protest przeciwko rezygnacji narzuconej ludowi przez świat bogatych i Kościół. Bolesną ironią i wyrzutem nasycił poeta słowa nieszczęsnej Jagny, która w obliczu niezawinionych przez nią nieszczęść mówi w samym zakończeniu dramatu:

...O Boże!... litościwy Boże!... Jak ty nas strasznie karzesz.
Ale bądź wola Twoja, jak w niebie, tak i na ziemi.

Nierówna pod względem artystycznym spuścizna młodego Kasprowicza jest przecież cennym rozdziałem literatury polskiej schyłku XIX stulecia. Razem z młodzieńczą twórczością Żeromskiego, Reymonta i Orkana świadczy ona o trwałości realizmu w literaturze tych lat, realizmu wyrosłego z rzetelnej wiedzy o życiu mas ludowych i z serdecznego, uczuciowego związku z ich cierpieniem. „Łachman na plecach nędzarzy“ był dla Kasprowicza sprawą głęboko osobistą tak, jak „interes“, jaki miała ongiś Eliza Orzeszkowa do biednego murarza w Grodnie („...miałam do niego jeden z najważniejszych interesów całego mego życia! Chciałam wiedzieć, jak żyje, co myśli i czuje człowiek mieszkający w małej chatce, której okienka dotykały niemal ziemi...“).

III

Tak! Nie wiedziała ma dusza i nie wie,
Co znaczy spokój. Cisza przenajświętsza,
Drzemiąca w mroków świątynnych zalewie,
Była jej obca!...

(Jan Kasprowicz — tom *Ballada o słoneczniku*)

Najgłośniejszym i najczęściej komentowanym zbiorem poezji Kasprowicza z drugiego okresu jego twórczości (symbolizmu) jest tom pt. *Ginącemu światu* (1902). Zawiera on poemat dramatyczny pt. *Na wzgórzu śmierci* oraz hymny, a wśród nich najsłynniejsze: *Dies irae*, *Święty Boże*, *Moja pieśń wieczorna*.

Niemal w tym samym czasie, w którym powstawały pierwsze hymny (*Dies irae* — 1899), wydał Kasprowicz tomik pt. *Krzak dzikiej róży* (1898). Poza cyklem obejmujących sonetów tatrzańskich pt. *Krzak dzikiej róży w ciemnych smreczynach* — chyba najpiękniejszych strof, jakie napisał poeta o Tatrach — znajdujemy tu wiele wierszy, które są bezpośrednią kontynuacją wczesnej jego twórczości, dalszą manifestacją związku piewcy niedoli chłopskiej z ziemią i ludem. W cyklu pt. *Akordy jesienne* jest np. słynny, programowy wiersz, z którego przypomnijmy pierwszą i ostatnią strofę:

Ziemio, droga rodzicielko!
ukochałem zagon twój,

Choć tak skąpem sypią ziarnem
rzadkie kłosy twoich zbóż,
Ze głód wtargnął w nasze chaty,
że w nich żółty zasiadł zmój
I wyblakłem patrzy okiem
na stół pusty, w pustą kruż!...

...Ziemię! ziemię! smutna ziemię!
Snać opuścił cię sam Bóg,
Lecz przeklęta myśl niech będzie,
coby chciała szepnąć mnie,
Abym zboczył choć na chwilę
z twych żałości pełnych dróg!

W tym samym cyklu słyszymy echa poematu *Chrystus*, słowa krytyki i pogardy wobec świata bankierów:

Trubadurem być? U pańskich —
u bankierskich stawać bram?
...za lokajów miętki byt?...

lub

Marny tłumie! Zasluchany
w liczonego złota brzęk...

Nie ma w tomiku *Krzak dzikiej róży* zgody na zło społeczne i ludzką niedolę. Ale niewątpliwie już wówczas rozpoczął Kasprowicz swoją wędrówkę do starych mitów, wierzeń i liturgii. Znalazł się w kręgu oddziaływania systemów filozoficznych głoszących „bankructwo rozumu“, w kręgu irracjonalizmu, jaki przenika schyłkową myśl w końcu XIX wieku. Postulat konkretnej walki historycznej z niesprawiedliwym porządkiem społecznym zastąpi niebawem fatalistyczne przekonanie o wiecznych kategoriach zła i dobra, o tajemniczej, niezapoznawalnej sile, która kieruje ludzkim losem. I wówczas nie powtórzy poeta młodzieńczego manifestu wiary w ludzkie siły:

...Trzeba nam wiary — nie tej, co wróży
Duchom złamanym cierpieniem
W zamian za kolce ziemskiej podróży
Raj w sferach mitu:
Trzeba nam wiary — nie tej, co zmąsły
Piekiełnem straszy widzeniem:
„Oto na wieki wam się rozprysły
Tafle błękitu.“

Trzeba nam wiary — tej wszechpotężnej,
Ze wobec głodu i męki
Złączonym w światła hufiec orężny
Pójść trzeba w boje.
Trzeba nam wiary, że my zawiśli
Od własnej woli i ręki,
Ze przekształcimy w brązy swe myśli
I w laurów zwoje!...

lecz napisze manifest rezygnacji z ludzkiego działania:

...Na czyn się nie sil i chęci oporu
Folgi nie dawaj:
Krzyk i gniew to druchy
Ludzkiego rąk podnoszenia
Przeciwno temu, co jutro
Ma się wypełnić...
Twym czynem
Siąść na kamieniu, który się odłamał
Z odwiecznych skał,
I przez potoku odwieczny szum
Rozmawiać z Bogiem
I ludziom krzyczącym i gniewnym
Nosić orędzie wieczności,
Pełne dalekich tajemniczych westchnień,
Którymi wielki, miłosienny Pan
W dal towarzyszy ich losom“.

Krytycy spod znaku Narodowej Demokracji (jak np. Zygmunt Wasilewski) wyeksponowali motyw religijnej rezygnacji poety w ten sposób, że pasowali Kasprowicza na apostoła zaświatowego szczęścia. Co więcej — ten właśnie motyw uznano za kwintesencję „duszy narodowej“ i „chłopskiego światopoglądu“ poety. Kasprowiczowski „spokój“ przeciwstawiał Wasilewski społecznej pasji Żeromskiego. W interpretacji krytyka Kasprowicz był „dojrzałszy“, bo przewyciężył młodzieńcze bunty i uznał je za bezcelowe. W ten sposób anektowano wielkiego poetę bez reszty do obozu wstecznictwa społecznego i kulturalnego.

Ale z owym „spokojem“ poety rzecz nie jest tak prosta. Sięgnijmy do hymnów, aby spod symbolistycznych wizji wydobyć właśnie głęboki niepokój Kasprowicza walczącego zawsze — cokolwiek powiemy o sprzecznościach w postawie poety — o doczesne szczęście człowieka.

Lektura hymnów nie jest łatwa. Z trudem przedzieramy się przez zawiłości poetyki symbolistycznej, przez skomplikowane alegorie, dłużyzny, powtórzenia, przez nadużywanie tradycyjnych, poetyzujących (nie poetyckich) obrazów („...z białą lilią u łona wieczysta śpiewa Tęsknota“) i manieryczność stylu, znajdująca wyraz m.in. w skłonności do nadużywania zaimków wskazujących („...w tym blasku, w tym ognistym złocie...“). Wacław Borowy pisał krytycznie o swoistym „gigantyzmie“ hymnów:

...Ogrom alegorycznych personifikacji („kurzem obsypana ślepa Dola“, której wiatr rozwiewa włosy i której „zwir... w puste sypie oczodoły“; „samotna Tęsknota, poklekująca na krzemiennej drodze z kielichem gorzkości w dłoni“; „cicha śmierć“ itd.), obfitość akompaniamentu nastrojowo-symbolicznych obrazów, niewyczerpana powrotność refrenów, jaskrawe rubato rytmu: wszystko to raczej utrudnia, niż ułatwia, przystęp do tych niepospolitych i głębokich dzieł... wysiłki w kierunku, aby np. „Pieśń wieczna weszła w rzeszę“, do których nawoływano, nie zdają się mieć widoków powodzenia...

Przy czytaniu hymnów miałyby się niejednokrotnie chęć wyjąć z niekończących się dłużyzn małą cząsteczkę, aby żyła ona jako odrębny liryk. Tak jest w hymnie *Salve Regina*, w którym wśród mielizn poetyczności znajdujemy niezapomniany obraz wiejskiego pogrzebu:

...Cicho, zwolna wóz się toczy,
na nim w żółtej skrzyni
na wiek wleków zgasłe oczy,
jak światła w pustyni.
Twój-li ojciec? matka twoja?
Czy najdroższe dziecię?
Gdzież jest radość? gdzież ostoja
na burzliwym świecie?
Kilka mogił, kilka krzyży
śród piaszczystej zboczy —
coraz bliżej, coraz bliżej
wóz się ku nim toczy...

„Gigantyzm“ hymnów — to jednak nie tylko nadużycie alegorii, personifikacji i symbolistyczno-nastrojowych obrazów. Jest w nich i swoisty „gigantyzm“ filozoficzny. Hymny wyrosły z wielkich ambicji ideowo-poznawczych epoki modernizmu, aby w symbolistycznych wizjach odsłonić to, co klasyczna formuła symbolistów określała jako „tajemniczy sens naszego bytu“ (Mallarmé) lub — jeszcze bardziej zagadkowo — „tajemnica absolutu“ (Miriam-Przesmycki). Ale ani metafizyczne rozważania nad źródłem zła i dobra, ani również rozlegający się w *Święty Boże Święty Mocny* „śmiesz Szatana“ (tak nadużywany w literaturze symbolistycznej, a przeto niegroźny) nie zapewniają hymnom rangi żywego dzieła sztuki. *Hymny Kasprowiczowskie* wzruszają najgłębiej wówczas, gdy poeta wraca na pełne żałości drogi ludzkiej niedoli:

...kopcie samotny grób!
Gdzie ziemia pęka od żarów,
gdzie każda jej grudka
pełna jest znojów
i krwawych prób...

...A z głuchym łoskotem
na trumnę sypią się grudki
ziemi, oblanej potem,
ziemi, oblanej krwią...
A naokoło zapadłe mogiły
i cicho łkające smutki
wśród trawy, co z cichym szelestem
pożółkłe liście kołysze...

...a mór nam bydło bije,
a dom się masz pali,

a siostra utonęła w rozpiętoonej fali,
a ojciec gdzieś daleko w strasznej zginął bitwie...

(*Święty Boże Święty Mocny*)

Spod symbolistycznych wizji hymnów przebijają te same obrazy surowego życia wsi wielkopolskiej, które wypełniały młodzieńcze utwory poety. Dlatego nie można stawiać bezwzględnej cezurę między wczesną realistyczną częścią spuścizny Kasprowicza a jego twórczością późniejszą, rozwijającą się pod znakiem symbolizmu. Hymny czerpią swoją siłę i prawdę z ziemi rodzinnej poety, z żalości pełnych dróg, z których on nigdy całkowicie nie zbroczył. I piękno krajobrazów w hymnach ma swoje źródło w czulej pamięci poety przechowującej obraz rodzinnych stron:

...tam, na tej miedzy szerokiej,
gdzie rośnie łopian chropawy,
gdzie srebrne lśnią się podbiały,
gdzie aksamitna bylica
rozpiera miękkie swe kiście!...
...Gdzie w dali pobłyskuje jezioro tęskniące,
gdzie jaskier wędnie na łące —
gdzie opuszczone mogiły —
te kopce poległych wojów
nielitościwy rozrywa pług,
rdzawe szablíce wyrzucają z wnętrza,
dziś wroga zbrodniczy łup...

Kasprowiczkowskie dialogi z Bogiem i Szatanem zapewniały ongiś hymnom rangę wielkiego arcydzieła. Hymny są niewątpliwie wielkim dziełem sztuki. Ale nie dlatego — jak pisał Kołaczkowski — iż „sprawy społeczne podniesione zostały tu do wyżyn ogólnoludzkiego zagadnień metafizycznych“. Nie chodzi — oczywista — o to, aby przemilczeć metafizyczno-religijne tęsknoty poety. Ale najgłębiej brzmią w hymnach nie owe patetyczne dialogi, lecz przenikająca — szczególnie *Święty Boże Święty Mocny* i *Moją pieśń wieczorną* — wzruszająca, prawdziwie humanistyczna solidarność poety z ludzkim cierpieniem. Kasprowicz był istotnie tym — posłużmy się po raz ostatni wierszami z hymnu *Święty Boże Święty Mocny*:

...który powstał z tej ziemi,
który miał w sobie jej trud,...
...który zabrał z jej chaty
żałniki łez
i czekał, kiedy przyjdzie wybawienia kres,
i z jej szumiących zbóż
zagarniał ten dziwnie przejmujący szum
i w swoich dum
treść go zamykał i w świat
jak wielką świętość niósł.
I żał go zdejmował,
że mu nie daną była moc,
by zmieniać w triumf te łzy;...

„Zbudowałem sobie dom i już się wali.

O mój walący się domie!

Trochę za prędko zmieniasz się w ruinę, prędzej, niż mógłby się spodziewać człowiek, który ma powieki otwarte na śmierć.

...I, napół ślepy będąc, straciłem miarę rzeczywistości: wyglądasz mi w słońcu na pałac, w księżycu na zamknięte, pełne widm zameczysko, a jesteś tylko przenędną lepianką, ty mój walący się domie!“

(J. Kasprówic — *O bohaterskim koniu i walącym się domu*)

Badacz próbujący zarysować wizerunek poety tak skomplikowanego jak Kasprówic jest w sytuacji, o której pisał Maurycy Mochnacki:

Portret osoby niecierplivej, niespokojnej, która za każdym pociągnięciem pędzla wstaje z miejsca i odbiega od artysty; a potem znowu wraca i odchodzi z odmiennem co chwila wejrzeniem to pochmurnego, to rozjaśnionego lica; która jest ustawnie to w smutku, to w weselu; która jest wszystka z duszą i z ciałem w grze namiętności — portret takiej osoby będzie jej podobny?

(M. Mochnacki — *O literaturze polskiej w wieku dziewiętnastym; rozdział pierwszy*)

Gdy od hymnów przechodzimy bezpośrednio do następnego tomu, zbioru poematów prozą pt. *O bohaterskim koniu i walącym się domu* (r. 1906), to spotykamy się nie tylko z odmiennym, lecz wręcz zaskakującym „wejrzeniem“ poety. Spór z Bogiem i Szatanem toczył się w hymnach w atmosferze grozy i patosu, w obliczu ponurego pochodu ludzkości, lasu krzyżów, Stwórcy przesypującego proch gwiazd i szatana krążącego po ziemi „jako ryczący lew“. Nowy tom poety, zbiór poematów prozą, był jakby programową rezygnacją z oszałamiającego bogactwa nastrojów i symbolów. Na ich miejsce wystąpiła ironia i drwina.

..Półtora tysiąca lat i więcej protegowałeś, Panie Boże, księży i markizów.

Rozbijali po otwartych drogach, naszymi rękami wznosili zamki i pałace, a gdy nam już sił zabrakło i batog bez skutku ześlizgiwał się po krwawych plecach, szli o pomoc do tamtych, iżby majakiem Łaski lub przypomnieniem kar piekielnych wiedli nas ku nim na twardym rzemieniu posłuszeństwa...“

tak rozpoczyna się *Modlitwa episjera*, jedna z najzjadliwszych satyr w naszej literaturze na obłudę burżuazyjną, zawierającą we wspaniałym skrócie dzieje przeobrażeń mieszczańskiego światopoglądu w ciągu XIX wieku — od racjonalizmu i walki z obozem „księży i markizów“ do fideizmu i sojuszu z arystokracją i kościołem. *Poznajemy tu nowe oblicze poety, wspaniałego, zbyt mało dotychczas znanego, wielkiego satyryka rozbijającego te wyobrażenia o nim, jakie narzucała krytyka adorująca poetę za*

„świętość“ i „wzniosłą prostotę“. Celność i dowcip Kasprowiczowskiej satyry odślaniają i dalsze fragmenty *Modlitwy episjera*:

...Wiem, Panie Boże, iż w owych dniach gniewu i pomsty uczyniliśmy Ci krzywdę: wyrzucono Cię snomotnie z Notre Dame!...

...Atoli czas przedziwnym jest lekarzem; przebolełaś to wszystko, przebaczyłeś, bo ktoś odpuszczać powinien, jeśli nie Ty, Panie Boże, ucieleśnienie wszelkich doskonałych przysiołów!...

Dlatego też, ufniejszy od dziecka, zwracam się dzisiaj do Ciebie; zresztą Tobie jednemu wyznać to mogę, gdyż Ty jeden świadom jesteś wszelkich tajemnic: Jeśli nie zawiodzą tradycje rodzinne, mój praszczur wiernym był stajennym królewskiego manzałka, a żona jego postępowała w szeregu z sławnej pamięci panią Szarlotą Corday.

Eh! voila! Tyle mi się nagromadziło trosk i potrzeb, że nie wiem, którą z nich najpierw polecić Twym względom...

...Panie! Wyznam otwarcie: chciałem się odwrócić od Ciebie, boć niegodnem jest człowieka postępu, aby wykraczał poza granice wzroku, a ja Cię nie widzę!...

...Codziennie uczy nas doświadczenie, że wszystko, co żyje, umiera:

Jestem, więc umrę.

Zaś dusza trwać może wiecznie li wówczas, jeśli z witecznego wyszła źródła; tym źródłem Ty się li zowiesz, albowiem nie przekonaliśmy się dotąd, byś umarł; że jesteś, mówi nam o tym, wewnętrzna elementarna chęć trwania!

Zresztą sam Pasteur wierzył w nieśmiertelność i Stwórcę. A powtóre, po trzeciej, po ostatniej: każą mi czekać na legię, ktoś mi udzielił cierpliwości, jeżeli nie Twoja wszechcierpliwość.

Chcę kandydować, gdzież w tych czasach zamętu pojęć i prądów oświadcające znaleźć bliski, jeśli nie w Twojej wszechwiedzy.

...Niech żyje Francja! Niech żyje Rzeczpospolita! Niech żyje Demokracja! Amen.

O bohaterskim koniu i walącym się domu — to najostrzejsza satyra społeczno-obyczajowa w całej spuściźnie poety. Zasięg tej satyry jest bardzo rozległy. *Ballada o bohaterskim koniu* — to przykład wielkiej satyry politycznej. Ostrze jej skierowane jest przeciwko imperialistyczno-militarnym zbrodniom i kłamstwom.

O walącym się domu — to — obok *Pana Antoniego C. współwłaściciela firmy Antoni C. & Sp. przy ulicy M. sen o sądzie ostatecznym* — odważny i bezlitosny rozrachunek poety z własną twórczością ostatnich lat.

„...Świątynie-m zbudował na pustkowiu; sfinksy jej strzegą, po piersi zanurzone w piasku, który je obsypuje od niepamiętnych dni; nie u was, lecz u mnie zamieszkał Bóg!

Roześmiali się, jednak, ciekawsi, poszli.

Lecz przybywszy na miejsce, spostrzegli od razu,

O mój walący się domie! —

że próg twój, wyciosany z pnia sosny, zgnił od deszczów...

Jest w tym rozrachunku poety lęk przed samotnością, głęboki niepokój moralny, że jego dialogi z Bogiem, to przykład fałszywej dumy („...nie u was, lecz u mnie zamieszkał Bóg!“) i oderwania od żywych spraw

ludzkich. Uparcie powtarzają się w utworze zwroty „...zbudowałem cię na odludziu...“, „...świątynię zbudowałem na pustkowiu...“, „...na pograniczu spraw...“, „...straciłem miarę rzeczywistości...“, „...wyglądasz mi w słońcu na pałac... a jesteś tylko przenedzną lepianką...“

Książka *O bohaterskim koniu i walącym się domu* należy do najbardziej zastanawiających stron, jakie wyszły spod pióra Kasprowicza. Jest ona świadectwem czujnego, wrażliwego sumienia poety, który zawsze był wrogiem obłudy, kłamstwa i krzywdy. Są w książce *O bohaterskim koniu i walącym się domu* fragmenty, które przypominają swoją namiętną poezją oskarżycielską poetycką publicystykę Stefana Żeromskiego: „Ty z hojnym porękawicznym sławisz po gazetach narodowe zasługi pospolicznych wydrwigroszy“.

Ten sam wstręt do obłudy i kłamstwa odczytujemy w *Księdze ubogich* (r. 1916):

Rzadko na moich wargach —
Nilech dziś to warga ma wyzna —
Jawi się krwią przepojony
Najdroższy wyraz: Ojczyzna.

Widziałem, jak się na rynkach
Gromadzą kupczykowię,
Licytujący się wzajem,
Kto Ją najgłośniej wypowie.

Ten sam wstręt do obłudy i pochwałę twórczego niepokoju i działania usłyszymy również w pochwale, jaką wypowiada ulubiony bohater Kasprowicza w dramacie *Marchońt gruby a sprośny* (r. 1920):

...Ci tylko dla mnie coś wardeni,
co są jak drożdże w cieście,
co mają w sobie fermenty,
rozsadzające światy!...

Głęboki niepokoń moralny, nienawiść do obłudy i kłamstwa, serdeczna troska o los ludzi prostych i krzywdzonych — te wszystkie uczucia są zawsze obecne w poezji Kasprowicza. Był Kasprowicz w gruncie rzeczy zawsze poetą niepokoju i walki. I zawsze chyba pozostanie w tradycjach literatury narodowej jako poeta chłopskiej doli, prostych ludzkich wzruszeń i jako niezapomniany piewca polskiego krajobrazu, zarówno wówczas, gdy opisywał wielkopolskie pola i Gopło, „jezioro tęskniące“, jak i wtedy, gdy utrwał w naszej wyobraźni piękno Tatr:

W ciemnosmreczyńskich skał zwałiska
Gdzie pawiooknie drzemią stawy,
Krzak dziłkiej rózy pas swój krwawy
Na plamy szarych złomów ciska.

U stóp im bujne rosna trawy
Bokiem się piętrzy turnia śliska,
Kosodrzewiny węzowiska
Poobszywały głażne ławy...

Był Kasprowicz poetą pełnym sprzeczności, niepokoju i poszukiwań, twórcą głęboko skomplikowanym i niejednorodnym. Ale metoda wyjmowania z jego spuścizny fragmentów, które świadczą o braku jednolitości — nawet w tym samym utworze — ideowej postawy poety, jest w istocie dość jałowa. Można istotnie z *Księgi ubogich* przytoczyć strofki świadczące o „spokoju“ i zgodzie poety na „ludzką niedolę“:

Przystałem się wadzić z Bogiem —
Serdeczne to były zwady:
Zrodziła je ludzka niedola,
Na którą nie ma już rady...

...I dziś ja sam uśmiechnięty,
Gdy krzyczą: „w żelazo się okuj!“
Jak ongi miecz miałem walczącym,
Tak dzisiaj niosę im spokój...

Ale można również cytować z tego samego tomu strofki ukazujące niewygasłe zarzewie buntu i walki:

Cokolwiek o tym powiecie,
Przed wami nie stanę bosy,
Pętlicy na kark nie zarzucę,
Nie myślę pójść do Kanosy.

Nigdy się nie rwał ku cnocie,
Grzechów spełniłem nie mało —
Cóż robić? Wszak tylko z gliny
Bóg nam ulepił ciało...

I dzisiaj nie żał mi tego.
Najmniejszej nie czuję skruchy,
Bom — ci nie żaden służalec,
Na własne serce głuchy.

Bo w sporze o szczęście świata
Swawolność mi była daleka,
A tyłkom korzystał z prawa
Wojującego człowieka...

Ocena literatury — to jednak nie tylko rejestrowanie faktów i pedantyczne wyliczanie sprzeczności. To również wybór tradycji, które są bliższe żywym ludziom sięgającym po księgi minionych epok i twórców. Historia, „korektorka wieczna“, oddala nas coraz bardziej od zawitych alegorii i symbolów poezji Kasprowicza i skazuje na zapomnienie jego metafizyczne dyskursy. Sięgnijmy po jeszcze jeden przykład z hymnu *Moja pieśń wieczorna*:

Dzień mój przygasa —
za wielkim, niebotycznym przygasa mi szczytem,
krwawą za sobą zostawiając zorzę,
która się czepia ogniami
tych oto smreczyn i ścian poszarpanych,
zatartych śladów moich stóp.
...Błogosławioną niech będzie ta chwila,
kiedy się rodzi wieczorny hymn duszy!
Kiedy od cichych pól,
od rżysk i rzecznych pobrzeży,
od przecznic i od ugorów,
od wypaczonych chat
i od tych stodół zwietrzałych
chłopięca płacze piosenka:
A grajże mi, piszczałeczko,
a grajże mi, graj!
Ułiniłem cię z wierzbiny,
gdzie ten potok srebrnosiny,
gdzie ten szumny gaj!

„Czego symbolem ma być zorza wieczorna?“ To był centralny problem dla badaczy hymnów Kasprowicza. Takie pytanie stawiał Manfred Kridl, gdy w swojej *Literaturze polskiej wieku XIX* (1934 r.) przystępował do analizy *Mojej pieśni wieczornej*. A dziś, w trzydzieści lat po śmierci poety, trzeba chyba stwierdzić, że owa zorza — symbol przestała nas w istocie interesować i straciła swój niepokojący blask. Świeci natomiast w Kasprowicowskiej poezji z niezgasłą siłą rzeczywista zorza nad pięknym górskim krajobrazem, wzrusza nas echo ludowej piosenki i serdeczne refleksje poety nad ludzką niedolą.

ZAGADNIENIA METODYCZNE

MARIA SWOBODOWA

STOSOWANIE „METODY PRACY Z PODRĘCZNIKIEM“ W NAUCZANIU JĘZYKA POLSKIEGO (LEKTURY) W KL. V—VII

Metoda pracy z podręcznikiem i oddzielnie wydany utworem literackim odgrywa w nauczaniu lektury podstawową rolę. Wynika to z istoty samego przedmiotu nauczania, w którym tekst literacki czy popularnonaukowy jest jednocześnie materiałem i narzędziem pracy. W toku pracy nad utworem ukazujemy uczniowi nie tylko jego treść, wartości ideowo-wychowawcze, poznawcze i artystyczne, ale także — metodę wydobycia, odkrywania tych wartości. Wykonujemy pewne czynności techniczne niezbędne przy opracowywaniu utworu, manipulujemy książką. Tej techniki posługiwania się tekstem, podręcznikiem, książką powinniśmy nauczyć wychowanka, gdyż jest to potrzebne, zwłaszcza w pracy domowej, już na poziomie szkoły podstawowej, niezbędne staje się przy systematycznym nauczaniu literatury na poziomie licealnym, na studiach wyższych, wreszcie — każdemu i zawsze po ukończeniu jakiegokolwiek uczelni — przy korzystaniu z literatury pięknej, popularnonaukowej czy naukowej i rozmaitych wydawnictw podstawowych i pomocniczych. Opanowanie przez uczniów metody pracy z książką (podręcznikiem, czasopismem), umiejętność posługiwania się tekstem jest jednym z bardzo ważnych podstawowych zadań nauczania języka ojczystego.

Czy szkoła spełnia to zadanie? Jak przedstawia się ten odcinek pracy w kl. V—VII?

Na podstawie bezpośrednich — dorywczych i bardziej systematycznych moich obserwacji w szkołach w latach od 1952 do 1955, sprawozdań i stenogramów lekcji zebranych przez Instytut Pedagogiki w związku z badaniem wyników nauczania oraz zagadnienia pracy nad lekturą, wreszcie — na podstawie artykułów w czasopiśmie *Polonistyka* można w pewnym stopniu zorientować się w istniejącym od paru lat stanie rzeczy i wysnuć pewne konkretne wnioski zmierzające do jego poprawy.

Na wstępie należałoby ustalić, jakie elementy techniki pracy umysłowej, a w szczególności — pracy z podręcznikiem i książką z zakresu literatury uczeń może i powinien poznać i opanować w szkole podstawowej.

W obowiązującym dotychczas programie nauczania języka polskiego nie ma zakresu systemu wiadomości, umiejętności i nawyków z tej dzie-

dziny dla całej szkoły ogólnokształcącej. Jednak w programie każdej klasy (w kl. V—VII — w działach: „Opracowanie lektury“ i „Ogólna wiedza o książce“) są wyszczególnione zarówno formy pracy nad lekturą, jak i pewne umiejętności techniczne w posługiwaniu się książką. One stanowią obecnie owo minimum dla uczniów szkoły podstawowej.

Ogólnie biorąc w kl. V—VII program poleca: przyzwyczajając uczniów do zwracania uwagi na dane bibliograficzne opracowywanej książki, zapoznawać zarówno z jej zawartością rzeczową, jak układem i wyglądem zewnętrznym; wyrabiać umiejętność orientowania się na przędce w treści, charakterze i przeznaczeniu książki, umiejętność oceny jej z punktu widzenia własnych zainteresowań i potrzeb; wyrabiać umiejętność wyszukiwania w tekście lub zbierania w formie notatek materiałów do określonego zagadnienia, umiejętność zaznaczania go, wypisywania cytat z podaniem źródła, posługiwania się nimi w wypowiedziach ustnych i piśmiennych; umiejętność korzystania z odnośników, przypisów, ilustracji oraz wszelkich materiałów graficznych zawartych w podręczniku czy innym wydawnictwie.

W *Uwagach metodycznych* zaleca się, aby nauczyciel od najwcześniejszych klas zwracał „pilną uwagę na kształcenie w dzieciach i młodzieży umiejętności uczenia się“, między innymi — na umiejętność korzystania z podręcznika i pomocy szkolnych. W uwagach szczegółowych akcentuje się bardzo mocno konieczność stałej troski o wyrabianie tych umiejętności: „Wprawy w posługiwaniu się różnego rodzaju książką i czasopismem nabędzie uczeń z czasem, jeżeli nauczyciel przy każdej okazji będzie go do tego wdrażał“.

W klasach V—VII materiał lekturowy zawarty jest głównie w wypisach; oddzielnych utworów do opracowania jest dotychczas niewiele, więc i okazji do ćwiczeń w posługiwaniu się różnymi książkami nie ma zbyt dużo. Wypisy stanowią specyficzny rodzaj podręcznika. Nie ma tu takich i tylu możliwości wdrażania uczniów do posługiwania się podręcznikiem, jak to jest w innych przedmiotach nauczania. Nie ma tu wydzielonych gotowych wiadomości do wyuczenia się, nie ma ćwiczeń ani żadnych wskazań do pracy samodzielnej, jak to jest w innych typach podręczników. Nie ma słownika, przypisów, alfabetycznych wykazów nazwisk i rycin — słowem — tego wyposażenia, jakie posiadają podręczniki lub książki popularnonaukowe dla dorosłych na poziomie średnim i wyższym. Wypisy są po prostu zbiorem tekstów dobranych według tematyki programowej. Poza tekstami są nieliczne odnośniki, krótkie notatki biograficzne i spis rzeczy. Nie łatwo więc uczyć dzieci techniki pracy z podręcznikiem. Nauczyciele nie kładą też nacisku na te sprawy.

W bardzo niewielkim stopniu spełniane są nawet te skromne jak dotąd wymagania programu z zakresu przygotowania ucznia do posługiwania się książką. Nauczyciel często nie przyzwyczajają uczniów nawet do posługiwania się spisem rzeczy, podając od razu stronicę, na której znajduje się tekst, w celu „oszczędzania czasu“. Nie wykorzystuje odnośników, not biograficznych, nawet — karty tytułowej do ćwiczeń w jej opisie. Toteż uczniowie czasem jeszcze w kl. VIII nie pamiętają ani tytułu ani autora swego podręcznika, z reguły nie pamiętają autorów opracowywanych książek.

W pracy nad lekturą stosuje się przeważnie metodę pogadanki lub wyłącznie — pytań i odpowiedzi. Metoda pracy z tekstem, z książką jest rzadko stosowana.

Wypisy do lektury czy oddzielnie wydany utwór literacki służą niemal wyłącznie do zapoznania uczniów z treścią, do jednorazowego odczytania tekstu. W większości obserwowanych lekcji w kl. V nauczyciel egzekwował na początku zadaną do domu pracę polecając czytać tekst kolejno wszystkim uczniom. Jeśli nie starczyło go dla wszystkich, zaczynało się po raz drugi od początku. Po odczytaniu następowało drobiazgowo wypytywanie o treść, objaśnianie trudnych wyrazów i formułowanie „wniosku“. Wszystko z pamięci, bez odwoływania się do tekstu. Brak jest tych codziennych, zalecanych przez program zabiegów, które prowadzą do wyrobienia umiejętności i sprawności w posługiwaniu się tekstem czy całym podręcznikiem.

Spośród kilkunastu obserwowanych nauczycieli tylko paru wykazywało stałą troskę o nauczanie dzieci techniki pracy z książką. Stosowali oni nieraz bardzo ciekawe sposoby pracy z podręcznikiem, skrupulatnie korzystali z każdej okazji do ćwiczenia uczniów w posługiwaniu się tekstem, odnośnikami, spisem rzeczy.

Warto przytoczyć niektóre przykłady takich lekcji, opartych na pracy z tekstem czy podręcznikiem, gdyż są one dowodem, że stosowanie tej metody jest możliwe nawet na poziomie klasy V, że wymagania programu są możliwe do spełnienia.

Oto przykład lekcji na temat czytanki w kl. V.

Czytanka pt. *Ogród* zadana była do przeczytania w domu. Po zapisaniu tematu lekcji nauczycielka zapytała o autora, nie dopisując na razie jego nazwiska przy tytule czytanki. Uczniowie wymienili nazwisko, a jeden z nich podał z pamięci krótkie wiadomości biograficzne zawarte w notatce pod czytanką. Inni uzupełnili te wiadomości przez podanie paru tytułów książek Wandy Wasilewskiej, które znali z lektury domowej. Po tej krótkiej wzmiance o autorze nauczycielka przy tytule czytanki *Ogród* dopisuje i podkreśla: Wanda Wasilewska.

Następnie poleca opowiedzieć uczniowi treści pierwszej części czytanki. Pomaga wydobyć najważniejsze momenty i ująć sens tej części w jedno zdanie: „Dzieci planują, jak urządzić ogród dla ociemniałych żołnierzy“. Pod tematem lekcji zapisuje polecenie: „Posługując się tekstem czytanki napisz, jaki plan pracy ułożyły sobie dzieci“. Nauczycielka sprawdza, czy dzieci rozumieją polecenie. — Czy macie zaglądać do książki? — Tak, bo napisane jest: posługując się tekstem. — Czy wszędzie trzeba szukać? — Nie, tylko od narady. Nauczycielka informuje dodatkowo, iż dzieci mają zapisać plan w punktach.

Uczniowie przystępują do samodzielnej pracy. Trwa to około 7 minut. Potem kilku uczniów odczytuje kolejne punkty planu. Klasa wraz z nauczycielką korzysta. Wreszcie jeden z uczniów odczytuje cały skorygowany plan.

Następuje dalsze opracowywanie treści czytanki przy pomocy pytań: czy zaplanowana przez dzieci praca dla ociemniałych została wykonana, jak przebiegało jej wykonanie, jaki był rezultat. Na zakończenie nauczycielka poleca „Dzięknie“ odczytać końcowy fragment tekstu: „A w ogrodzie kwitły i pachniały kwiaty i de-

likałtnie dotykali pysznych księci ocieimniali żołnierze Armii Radzieckiej, którzy oddali swój wzrok ojczyźnie, aby radzieckie dzieci żyły radośnie i szczęśliwie w swoim wolnym kraju". Temat pracy domowej został zapisany na tablicy, a potem w zeszytach: „Na podstawie czytaneki *Ogród* napiszę, dlaczego ludzie nazwali dzieci dzielnymi pionierami“.

Na przykładzie tej lekcji widać, iż nauczycielka przyzwyczajaja dzieci do zwracania uwagi na autora tekstu, do posługiwania się zawartą w książce notatką biograficzną. Zapisuje na tablicy nazwisko pisarki, aby utrwalić je i wzrokowo w pamięci uczniów. Nie opiera analizy tekstu tylko na przypomnieniu, odsyła uczniów do tekstu. Zaprawia do korzystania z niego, stawiając określone zagadnienie; zapisuje polecenie, tłumaczy, na czym ono polega, gdzie szukać materiału; poddaje wykonaną pracę osądowi całej klasy.

Samodzielną pracę ucznia ogranicza do 7 minut, nie nuży więc uczniów i ma czas na wykorzystanie emocjonalnych, wychowawczych momentów lekcji. Poleca odczytać fragment podsumowujący niejako zawartość ideową czytaneki, nie każe czytać całości, bo tekst jest łatwy, zrozumiały (przygotowany w domu), korzystniej więc uczyć na nim raczej techniki posługiwania się zawartym w nim materiałem niż — techniki czytania.

Do pracy domowej uczeń został dobrze przygotowany, omówiono bowiem dokładnie treść czytaneki i pokazano metodę pracy.

Niektóre zabiegi wydają się aż nazbyt drobiazgowe. Są jednak uzasadnione, gdyż uczeń w kl. IV przyzwyczajony jest do troskliwego „prowadzenia za rękę“, pracuje niemal wyłącznie pod kierunkiem nauczyciela, nie można więc od razu żądać, aby w kl. V umiał pracować samodzielnie, nie można żądać, aby szybko przestawił się na inny styl pracy.

To stopniowanie trudności, powolne, systematyczne wdrażanie ucznia do pracy z tekstem widać w innym przykładzie lekcji tej samej nauczycielki. Tematem była postać Małgorzaty Fornalskiej. Za materiał lekturowy posłużył tu tekst z *Płomyka — Płomień za kratą*. Nauczycielka, wypytując o treść zadanego do domu opowiadania, odsyła uczniów do tekstu (np. gdy chodzi o czas i miejsce opisanego wydarzenia). Ustala z uczniami „najważniejszą sprawę“ przedstawioną w utworze (jak więźniarki polityczne obchodziły święto 1 Maja w więzieniu polskim w r. 1938), wyodrębnia poszczególne części tej sprawy, formułuje punkty do bliższego omówienia, następnie poleca szukać w tekście materiału do ich rozwinięcia, odczytywać głośno i wypisywać dosłownie pod odpowiednim zagadnieniem. Wymaga, aby dzieci zgłaszając materiał określaly stronicę, a nawet miejsce na stronicy. Uczniowie pracują na przemian sami albo analizują utwór przy pomocy pytań nauczycielki, odpowiadając z pamięci na pytania szczegółowe lub odczytując fragmenty tekstu. Jako pracę domową polecono przeczytać z podręcznika do lektury (wypisów) czytanekę

pt. Małgorzata Fornalska (według Rosińskiej) i porównać, czy dane biograficzne w obu tekstach są zgodne. Oprócz tego z tekstu *Płomień za kratą* uczniowie mieli przepisać dosłownie fragment zawierający odpowiedź na pytanie: „Jakie sprawy Małgorzata Fornalska tłumaczyła więźniarkom“. Dla upewnienia się, czy uczniowie dobrze rozumieją zadanie, nauczycielka postawiła dwa pytania: W której części tekstu należy szukać określonego fragmentu? Jakie sprawy Fornalska tłumaczyła swym towarzyszkom? Przypomniła jeszcze raz, iż odpowiedź ma być wypisana dosłownie.

Ta troska o pracę domową ucznia wydaje mi się godna podkreślenia, gdyż na ogół lekcje zadawane są w pośpiechu, często po dzwonku na przerwę, bez należytego sprecyzowania tematu oraz metodycznego przygotowania ucznia do samodzielnej pracy z książką.

Posłużenie się przy opracowywaniu postaci Małgorzaty Fornalskiej tekstem z *Płomyka*, a nie z wypisów było słuszne i celowe. Jest on barwniejszy, bardziej emocjonujący, zawiera interesującą fabułę. Natomiast czytanek w podręczniku zawiera wiadomości jedynie biograficzne, suche informacje, które mniej przemawiają do dziecka. Czytanek z podręcznika spełniła tu rolę lektury uzupełniającej, która posłużyła do wzbogacenia samych wiadomości o Małgorzacie Fornalskiej, poznanej uprzednio za pośrednictwem konkretnego obrazu literackiego.

W pracy domowej interesujące i kształcące było i samo zestawienie tekstów o jednakowym temacie, a różnej formie, i poszukiwanie nowych szczegółów biograficznych.

Jest to ciekawy i kształcący sposób zaprawiania ucznia do samodzielnej pracy z książką — rzadko stosowany w pracy nad lekturą w kl. V.

W sprawozdaniach z lekcji innej nauczycielki widać również troskę o wdrożenie uczniów do posługiwania się zarówno pojedynczym tekstem, jak i całym podręcznikiem. Czytanek są przez nią przeważnie zadawane najpierw do domu, a pierwsza część lekcji poświęcona sprawdzeniu, jak dzieci są przygotowane do jej opracowania. W tym celu nauczycielka zadaje pytania, żądając często przy odpowiedziach odczytywania odpowiednich zdań czy dłuższych fragmentów. Dzieci przed odczytaniem określają stronicę i miejsce na stronicy.

Praca w klasie odbywa się na podstawie rzetelnie przygotowanej pracy w domu. Nauczycielka nie poleca najczęściej czytać wszystkim dzieciom po kolei w klasie, skoro zadała czytanek do domu.

Stawia lub wspólnie z dziećmi ustala problemy, każe wyszukiwać i odczytywać odpowiednie partie (np. w czytance *Ignasiowe skrzyпки*. Jakie było dzieciństwo babci? Jakie — wnuka?). Czasem sama wskazuje fragment do odczytania określając stronicę i poleca sformułować sens tego fragmentu. Dopiero po dokładnej analizie tekstu następuje omówienie i sformułowanie zasadniczej myśli autora, jakies uogólnienie w związku z tematem programowym, który czytanek ilustruje.

Praca domowa w naturalny sposób wypływa z lekcji — jest jej dalszym ciągiem (np. obmyślić ilustrację do czytanki i opisać ją, posługując się także wyrażeniami z tekstu). Uczniowie są do niej przygotowani na lekcji zarówno merytorycznie, jak i metodycznie. Skrupulatne sprawdzanie i wykorzystywanie w toku lekcji pracy domowej zachęca i zmusza uczniów do starannego przygotowania się. Czytanie tekstu, posługiwanie się nim ma zawsze określony, jasny dla ucznia cel, do czegoś prowadzi, jest więc interesujące. Uzmysławia mu, iż z książki czerpać można i wiadomości z różnych dziedzin, i dane o wielkich postaciach, a także — piękne zwroty językowe, którymi wzbogaca się własne wypowiedzi.

Efekty tego rodzaju pracy nad lekturą mogłam zaobserwować podczas dyskusji nad wypisami dla klasy V, którą przeprowadziłam pod koniec roku szkolnego w tej klasie. W dyskusji wypowiadały się wszystkie dzieci wykazując doskonałą znajomość poszczególnych tekstów i całych rozdziałów. Miały swój sąd o nich, pamiętały autorów, bardzo poważnie krytykowały niektóre czytanki i prosiły o uwzględnienie w nowym podręczniku swoich postulatów, jak np.: więcej wierszy Konopnickiej, więcej utworów z życia dziewcząt, o życiu sławnych uczonych itd. Zadziwiały poprawnością i swobodą wysłowienia, bezpośredniością i rzeczowością krytyki.

*

W klasie VI podręcznik do lektury stosowany jest przeważnie tak, jak w kl. V, tj. niemal wyłącznie jako zbiór tekstów do czytania w domu lub w klasie, po którym z reguły następuje omówienie treści przy pomocy drobiazgowych pytań nauczyciela, bez posługiwania się tekstem. Głównym celem lekcji poświęconej lekturze jest wysnucie „wniosku“, odpowiadającego tematowi programowemu, który dany tekst ilustruje. Nie ma właściwej pracy nad utworem z książką w ręku, jest tylko mówienie na temat utworu.

W niektórych szkołach kładzie się ogromny nacisk na podanie uczniom jak największej sumy wiadomości w związku z tematem programowym. Wychodzi się nawet poza wymagania programu i tekst zawarty w wypisach dyktując całe stronicę z podręcznika do historii lub literatury dla klas licealnych, życiorysy sławnych ludzi z *Kalendarza Robotniczego* itp. Takie wypadki zaobserwowałam nie tylko w szkołach wiejskich, ale i w jednej ze szkół warszawskich. Natomiast sprawa przeżycia utworu przez dzieci, kształcenia myślenia i wyobraźni, wyrabiania umiejętności posługiwania się książką jest zaniedbywana. Brak czasu, trudna tematyka programowa i w związku z nią — trudne teksty literackie (szczególnie — staropolskie) nie sprzyjają właściwej, polonistycznej pracy nad lekturą w tej klasie. Trzeba dużego wysiłku, zapału, wiedzy i dobrej woli ze strony polonisty, aby pokonać te trudności.

Oto jeden z przykładów polonistycznego opracowywania lektury w kl. VI — to lekcja o Janie Kochanowskim.

Wprowadzeniem było amegdotyczne opowiadanie o złożeniu hołdu wielkiemu poecie przez Mikołaja Reja. Nauczycielka opowiadała żywo i barwnie wywołując zainteresowanie uczniów, wzmożone następnie pokazaniem portretu Kochanowskiego. Po emocjonującym wstępie podane zostały krótkie wiadomości według planu: kim był Jan Kochanowski, kiedy żył i co napisał. Najpierw nauczycielka poleciła odczytać notatkę biograficzną z wypisów, uzupełniła ją, a punkt: „co napisał“ kazała opracować na podstawie tekstów zamieszczonych w podręczniku. Uczniowie wyszukiwali je, zapisywali tytuł oraz gatunek literacki (fraszka i tren). Nauczycielka kolejno odczytywała te utwory. Po zapisaniu notatki w zeszytach opracowano Tren VIII. Uczniowie z tekstem w ręku śledzili czytanie nauczycielki, potem czytali sami objaśniając trudniejsze wyrazy przy pomocy kontekstu i odnośników. Reprodukacja obrazu Matejki — Kochanowski nad zwłokami Urszulki — podniosła jeszcze nastrój powagi i współczucia wywołany samym utworem.

Na zakończenie odczytano wiersz jeszcze raz — wracając do zwrotów staropolskich i podziwiając, że są „takie piękne i do dziś zrozumiałe“. W domu dzieci miały nauczyć się na pamięć Trenu VIII oraz zapamiętać treść notatki biograficznej zredagowanej i zapisanej na lekcji.

Jest w tej lekcji troska o emocjonalne związanie uczniów z postacią wielkiego poety, są podane główne wiadomości o jego życiu i utworach, jest bezpośrednie zetknięcie z utworami. A przy tym nie pominięto okazji do ćwiczenia w posługiwaniu się książką. Raz posłużyła ona za zbiór tekstów do czytania, to znowu — za źródło gotowych wiadomości biograficznych, potem — do uzupełnienia tych wiadomości, wreszcie została wykorzystana przy analizie językowej utworu (tekst i odnośniki). Wszystkie elementy lekcji: emocjonalne, poznawcze i kształcące, wiązały się logicznie, w sposób naturalny. Widać tu wielostronne oddziaływanie na uczniów, dbałość o nabywanie przez nich praktycznych umiejętności.

Przykładem wykorzystania podręcznika do lektury jako zbioru tekstów są lekcje o charakterze powtórzeniowo-syntetycznym hospitowane w jednej ze szkół warszawskich.

Tematem jednej z takich lekcji był: „Udział Polaków w walce za naszą i waszą wolność“ (ściśle według programu). W związku z tym tematem opracowane zostały w ciągu roku odpowiednie utwory zamieszczone w wypisach. Przed lekcją uczniowie mieli w domu przygotować się do omówienia podanego przez nauczycielkę tematu w sposób następujący: z rozdziału V wypisów do lektury mieli wybrać utwory na temat walk o wyzwolenie społeczne i narodowe, w każdym z nich zakreślić odpowiedni materiał zaznaczając skrótami na marginesach, czy odnosi się do walk społecznych, czy do narodowych. Czytanki miały być pozakładane w książce zakładkami, aby na lekcji nie tracić czasu na szukanie.

Trzeba też było ułożyć plan opracowania zagadnienia.

Przebieg lekcji:

- 1) pobieżne sprawdzenie przez nauczycielkę, czy uczniowie są przygotowani do pracy,
- 2) odczytanie przez paru uczniów planu omawiania zagadnienia i dyskusja nad planem,
- 3) po skorygowaniu planów i przyjęciu jednego z nich za podstawę pracy w klasie kolejne opracowywanie punktów:

- a) walki narodowo-wyzwoleńcze w okresie wiosny ludów,
- b) udział Polaków w walkach Komuny Paryskiej,
- c) walki w Hiszpanii przed drugą wojną światową,
- d) walki podczas drugiej wojny światowej.

W związku z każdym punktem poszczególni uczniowie zgłaszali odpowiedni materiał podając stronicę, tytuły tekstów i nazwiska autorów, referowali treść zgodnie z tematem, odczytywali w trakcie wypowiedzi przygotowane w domu cytaty (także podając stronicę i określając miejsce na stronie). Często wyszukiwali i odczytywali pewne partie tekstu na polecenie nauczycielki — w celu uzasadnienia jakiegoś twierdzenia. Czasem na jej polecenie odczytywali trudniejsze fragmenty lub nawet pojedyncze wyrażenia, których sens mógł zatrzeć się w ich pamięci (np. *no pasaran*, albo — pierwsza zwrotka wiersza Stillera *Serce generała*).

W ten sposób w ciągu dwugodzinnej lekcji opracowano cały temat powtarzając jednocześnie ogromną ilość materiału: fragment *Lalki* Prusa — „Za naszą wolność i waszą“ — 8 str.; *Jarosław Dąbrowski w Komunie Paryskiej* Z. Szymańskiego — 3,5 str.; fragmenty poematu *Komuna Paryska* i wiersz *No pasaran* Broniewskiego. Wiersz *Serce generała* Stillera, czytanekę *Nasz Rokossowski* Hena — 3 str. Było to możliwe dlatego, iż każdy z tych tekstów był w swoim czasie rzetelnie opracowany, uczniowie byli już zaprawieni do pracy z pojedynczym tekstem, do posługiwania się książką i wreszcie dobrze się przygotowali do zapowiedzianej lekcji o charakterze syntetycznym.

Korzyści z takiego opracowania tematu są bardzo duże. Pogłębiona została analiza ideowo-artystyczna poszczególnych utworów, pogłębiony temat przewijający się przez cały cykl utworów, dokonana została synteza opracowanego materiału, wzbogacona i ugruntowana wiedza uczniów o bohaterских postaciach i walkach swego narodu „za wolność naszą i waszą“, pogłębiony uczuciowy stosunek do przeszłości i bohaterów narodowych.

Widać tu dbałość nie tylko o zebranie wiadomości, o podsumowanie cyklu lekcji, ale również o oddziaływanie wychowawcze. Np. w postaci Jarosława Dąbrowskiego podkreślono jego bohaterską, nieugiętą postawę wobec wroga i losu, trwanie na posterunku do końca mimo beznadziejnej sytuacji. Wykorzystano dla celów wychowawczych szczególnie emocjonujące fragmenty wierszy polecając odczytywać je w odpowiednich momentach. A jednocześnie ciągnęła troska o nauczenie dzieci opracowywania zagadnienia na podstawie tekstów, zawartych w podręczniku, troska o logiczne rozwijanie tematu, uzasadnianie wypowiedzi tekstem, posługiwanie się przyswojonymi w czasie pracy nad lekturą nowymi wyrażeniami, wreszcie — dbałość o techniczne umiejętności: posługiwania się zakładką, znakami na marginesach, numerowaniem stron itd.

W ten sposób w okresie od połowy kwietnia do końca maja uczniowie opracowali cały materiał zawarty w podręczniku — ściśle według wskazań programu, bez niepotrzebnego rozszerzania tematyki. Było to przygotowanie do egzaminów promocyjnych jakże różne od tego, które

zobserwowałam w innej szkole wiejskiej. Powtarzano tam materiał kolejno według pytań egzaminacyjnych: najpierw o Reju, potem o czasowniku itd., itd. (wszystko na jednej lekcji).

Interesującym i wszechstronnie kształcącym sposobem opracowywania lektury w kl V—VII jest przygotowywanie inscenizacji. Przykładem takiej pracy może być lekcja poświęcona czytance J. Dmitriewa *Inicjały*.

Po krótkim omówieniu treści i wydobyciu głównej myśli przez dzieci nauczycielka zapytała, jak można by przedstawić treść tej czytanki na scenie. I wtedy rozpoczęła się właściwa, samodzielna praca uczniów nad tekstem. Wertowali go bardzo wnikliwie wybierając odpowiednie fragmenty. Sami musieli powiązać poszczególne sceny, dokonać koniecznych zmian w tekście, wybrać odpowiednich „aktorów“ uzasadniając wybór przy pomocy tekstu, opracować role posługując się znowu wskazaniem zawartymi w czytance (sposób mówienia, zachowania, ruchy, układ scen itp.). Trzeba było potem opanować w domu „role“ na pamięć, aby „zagrać“ dla kolegów z klasy równoległej. W ten sposób dzieci musiały wielokrotnie powracać do tekstu i głęboko wnikać w jego treść; zrozumiały też dogłębnie sens ideowy utworu, przeżyły go, ucząc się jednocześnie analizować zarówno treść, jak i jego formę.

Sprawdzianem głębokiego zrozumienia czytanki przez dzieci były propozycje zmiany tytułu (praca domowa uczniów), np.: Czyny bohater-skie są nieśmiertelne, Dwukrotne zwycięstwo Majkowa, Wartość boha-terstwa, Kola Majkow żyje, Małe wydarzenie o wielkim znaczeniu. Takie sformułowania, ujmujące temat i ideologię utworu, są świadectwem nie tylko dobrego opracowania i przeżycia tej czytanki, ale całokształtu pracy nad lekturą w tej klasie.

Równie ciekawa jest jedna z lekcji tej samej nauczycielki, poświę-cona generałowi Świerczewskiemu (punkt 5 tematyki programowej).

Najpierw opracowana została w klasie książka J. Broniewskiej *O człowieku, który się kulom nie kłaniał*. W domu dzieci miały napisać na tej podstawie wypra-cowanie na jeden z trzech podanych tematów:

1. Dzieciństwo Karola Świerczewskiego.
2. Jak Karol Świerczewski tęsknił za Warszawą.
3. Karol Świerczewski — bohater walki „za wolność naszą i waszą“.

Po odczytaniu po jednym z wypracowań na te tematy nauczycielka zapisała temat nowej lekcji: Opracowanie wiersza Stillera *Serce generała*¹. Odczytała wiersz najpierw sama i po niezbędnych objaśnieniach poleciła odczytać uczniom. Następnie klasa otrzymała do opracowania następujące zadanie: „Podkreślić w wierszu zdania, które podają wiadomości o Karolu Świerczewskim znane z książki J. Broniewskiej, tj. wybrać z tekstu wiersza odpowiednie cytaty do treści poszczególnych rozdziałów książki“ (wszystkie uczennice miały ją z sobą). Po wykonaniu pracy zgłaszały kolejno swoje propozycje. I tak do rozdziału o młodości Świerczewskiego dobrały zdanie: „metalowcem, tokarzem był“. Do rozdziału o walkach w Związku

¹ Lekcja odbyła się w r. 1953. Obecnie tego wiersza nie ma w podręczniku do lektury.

Radzieckim słowa: „ale serce szło z wojskiem po obszarach Republik Rad“. Do rozdziału o walkach w Hiszpanii „...ale serce zostało na przedmieściach hiszpańskich miast...“ i całą drugą część wiersza. Do rozdziału o śmierci generała: „ziemia spadła na ciało, zapachniała jak senny las“. Następnie omówiono związek treści wiersza z treścią książki. Uczennice przy pomocy nauczycielki ustaliły, iż w obu utworach podkreślona jest wielkość serca generała Świerczewskiego. Przejawia się to w umiłowaniu wolności i walce o wolność własnego narodu i innych, w umiłowaniu ojczyzny i Warszawy, w trosce o żołnierzy. Na zakończenie jedna z uczennic odczytała jeszcze raz cały wiersz. Do domu polecono nauczyć się na pamięć wybranego fragmentu.

W ten sposób bez sloganów i sakramentalnych „wniosków“ oraz długich życiorysów dzieci zapoznały się z postacią bohatera, wydobyły z poświęconych mu utworów zasadnicze elementy jego charakteru na podstawie faktów przedstawionych w powieści i uogólnień zawartych w wierszu. Porównując treść obu utworów, dobierając słowa wiersza do rozdziałów powieści stykały się mimo woli z zagadnieniem formy obu utworów, choć nauczycielka tego zagadnienia osobno nie omawiała. Nie musiała tego robić na tej lekcji, a nawet — wcale. Wystarczy w zupełności, że stworzyła pewną sytuację, gdzie to zagadnienie występuje, narzuca się; dzieci zetknęły się z pewnym faktem, który wraz z innymi tego samego rzędu przyczyni się do ukształtowania pojęcia formy literackiej. Na to jest jeszcze czas w kl. VI, ale już w tej klasie trzeba właśnie gromadzić fakty, stykać dzieci z pewnymi zjawiskami. Tego rodzaju lekcje są przykładem, jak można i należy to robić na poziomie klas V—VII. Jak dbać o przygotowanie ucznia do samodzielnego czytelnictwa.

*

Podobnie jak w kl. V i VI przedstawia się praca nad lekturą w kl. VII.

Na podstawie zebranych materiałów można stwierdzić te same co i w kl. V—VI zaniedbania i wypaczenia w nauczaniu lektury oraz brak troski o wyposażenie uczniów w praktyczne umiejętności i sprawności w posługiwaniu się książką. Jeszcze w większym stopniu przejawia się na tym poziomie werbalizm, mówienie na temat lektury, a nie praca z tekstem w rękę.

Klasyycznym niejako przykładem takiej pracy jest jedna z obserwowanych przeze mnie lekcji na temat ballady *Lilie A. Mickiewicza*. W jednogodzinnej lekcji dziesięć minut poświęcono na powtórzenie wiadomości o folklorze, tyleż na powtórzenie i uzupełnienie wiadomości o Mickiewiczu oraz wprowadzenie pojęcia ballady (przed opracowaniem utworu). W pozostałej, głównej części lekcji mieściło się: jednorazowe czytanie ballady przez jednego ucznia i bardzo ogólne omówienie treści utworu przy pomocy pytań — bez powoływania się na tekst, wreszcie zebranie wiadomości o balladzie. W domu uczniowie mieli napisać wypracowanie w formie opisu ilustracji do ballady.

Poza jednorazowym odczytaniem utworu nie używano zupełnie tekstu, choć wszyscy uczniowie mieli go w wypisach.

Cała lekcja była oparta na wykładzie nauczycielki oraz na jej pytaniach i odpowiedziach uczniów z pamięci. Nie ma tu troski o jak najbliższe, choćby bierne obcowanie dziecka, z samym utworem, jak również — o wdrażanie do pracy z tekstem, o wyrabianie techniki pracy z książką.

Te same nauczycielki, których lekcje podane były jako przykład „dobrej roboty“ polonistycznej w kl. V—VI, pracują w podobny sposób w kl. VII. Przy omawianiu oddzielnie wydanych dużych utworów, jak *Pan Tadeusz*, *Zemsta*, *Placówka*, bardzo skrupulatnie przestrzegają, aby każdy uczeń miał książkę, starannie omawiając kartę tytułową, żądają posługiwania się tekstem i przypisami, obmyślają prace domowe oparte na tekście. Słowem, pamiętają o tych codziennych, drobnych zabiegach dydaktycznych, dzięki którym wyrabia się umiejętności i nawyki.

Przykładem pracy nad lekturą, opartej na podręczniku, w tej klasie może być lekcja, której tematem było życie i twórczość Marii Konopnickiej (w związku z punktem 2 tematyki programowej. Celem lekcji było zebranie i uzupełnienie wiadomości o Konopnickiej.

Podstawowym materiałem do opracowania tego tematu była czytanka Z. Łuczek-Hoffmanowej pt. *Maria Konopnicka*¹.

Przebieg lekcji:

1. Po zapisaniu tematu lekcji uczennice czytają same tekst czytanki po cichu i przygotowują się do odpowiedzi na pytania zapisane na tablicy przez nauczycielkę.

a) Data urodzenia i śmierci poetki, jej nazwisko panieńskie.

b) Jakie znamy gatunki utworów literackich Konopnickiej?

c) Czyje życie obrazuje poetka w swoich utworach?

d) Czy Konopnicka była socjalistką?²

e) Dlaczego socjaliści interesowali się jej postacią i nowelami?

f) Które fragmenty czytanki mówią nam o poglądach poetki?

g) Przykłady działalności filantropijnej Konopnickiej.

h) W którym wierszu autorka podkreśla, że społeczeństwo dzieli się na pokrzywdzonych i krzywdzicieli?

2. Uczennice po przeczytaniu tekstu dają odpowiedzi na powyższe pytania powołując się na odpowiednie fragmenty czytanki.

3. Z kolei wspólnie układają krótką notatkę o Konopnickiej, uwzględniając nie tylko wiadomości z czytanki, ale również inne, które zgromadziły w czasie pracy nad utworami poetki.

Maria Konopnicka (Wasiłowska) żyła w latach od 1842 do 1910. Pisała wiersze, nowele i książki dla dzieci. W utworach swoich głównie obrazowała ciężką dolę chłopów i robotników, a szczególnie dzieci robotniczych i chłopskich.

¹ Obecnie nie ma tej czytanki w podręczniku.

² To zagadnienie było zaakcentowane w czytance. Program nie sugeruje jego opracowania w klasie.

Przykłady utworów Konopnickiej:

Wiersze:	Nowele:	Książki dla dzieci:
<i>Przed sądem</i>	<i>Dym</i>	<i>O krasnoludkach i sierotce</i>
<i>Jaś nie doczekał</i>	<i>Nasza szkapka</i>	<i>Marysi</i>
<i>W piwnicznej izbie</i>	<i>Franek</i>	<i>Na jagody</i>
<i>Wolny najmita</i>		<i>Jak to ze lnem było</i>
<i>A jak poszedł król</i>		<i>Książka Tadzia i Zosi</i>
<i>na wojnę</i>		

4. Zadanie do domu: Nauczyć się wiadomości o Marii Konopnickiej. Przepisać do zeszytu czterowiersz umieszczony w czytance i nauczyć się na pamięć (*Czemu ta przepaść...*). Zapisać w zeszycie tytuły znanych utworów (powieści, nowel, wierszy) obrazujących krzywdę dziecka¹.

Uczennice zapisały nie tylko utwory opracowane w klasie VI, ale i te, które poznały w kl. V oraz z lektury pozalekcyjnej. Ogółem 8 utworów: Konopnickiej, Prusa, Żeromskiego i Sienkiewicza.

Wartości dydaktyczne i wychowawcze tego rodzaju pracy są bardzo duże.

Pracując nad tego rodzaju zestawieniem — uczniowie przypominają sobie opracowane utwory, uświadamiają sobie krzywdę dziecka w ustroju kapitalistycznym i rolę pisarza, który z nią walczy — przedstawiając ją społeczeństwu i czyniąc je odpowiedzialnym za tę krzywdę.

Zbierając bibliografię do podanego problemu — uczą się nie tylko pewnej techniki pracy, ale i uświadamiają sobie, jak w ciągu paru lat nauki szkolnej gromadzi się ich wiedza — znajomość pisarzy i ich utworów.

Można by takich korzyści wyliczyć znacznie więcej.

*

* * *

Te przykłady lekcji nie wyczerpują oczywiście wszystkich sposobów i form pracy z podręcznikiem zaobserwowanych przeze mnie w szkołach.

Można by ułożyć ich pokaźny rejestr zaczynając od najbardziej znanych i stosowanych powszechnie, a kończąc na bardziej oryginalnych, stosowanych przez najwybitniejszych nauczycieli.

Przebieg biorąc podręcznik do lektury (wypisy) w kl. V—VII służy:

1) do czytania głośnego tekstów po raz pierwszy przez nauczyciela lub uczniów, po którym następuje objaśnianie niezrozumiałych wyrazów i zwrotów, omawianie treści, wydobywanie głównej myśli utworu bez posługiwania się tekstem;

2) do czytania i streszczania lub układania planu utworu;

3) do cichego czytania po raz pierwszy w klasie z podkreślaniami niezrozumiałych wyrazów i zwrotów, i do zdawania sprawy z przeczytanego tekstu;

¹ Było to po opracowaniu całego punktu 2 tematyki programowej, a więc dzieci znały już utwory wielu wymienionych w tym punkcie pisarzy.

4) do czytania rolami — po uprzednim odczytaniu całości przez jedną osobę;

5) do uzasadniania wypowiedzi tekstem.

Do najczęściej występujących form pracy domowej ucznia z książką należą:

1) czytanie tekstu po raz pierwszy w celu zapoznania się z treścią i zdania sprawy w klasie;

2) streszczenia lub inne prace piśmienne bez określonej formy po opracowaniu w klasie oraz sprawozdania ustne na podstawie lekcji i tekstu;

3) uczenie się na pamięć wierszy lub fragmentów prozy;

4) przepisywanie wierszy lub fragmentów prozy.

Wśród form bardziej oryginalnych wspólnych dla kl. V i VII w pracy klasowej i domowej występują:

1) czytanie ciche ze ściśle określonym celem (jak np. zebranie danych biograficznych o pisarzu, zebranie materiału do charakterystyki postaci lub jakiegoś zagadnienia), wspólne redagowanie notatki na podstawie tekstu;

2) samodzielne opracowanie zagadnienia na podstawie dwóch lub kilku uprzednio omówionych tekstów;

3) opracowanie zagadnienia na podstawie paru opracowanych i jednego — dwóch tekstów nowych (ale także z podręcznika);

4) porównywanie dwóch lub kilku tekstów na podobny temat;

5) zestawienie bibliografii zagadnienia (bibliografia poznanych utworów jednego pisarza lub — utworów różnych pisarzy na podobny temat);

6) opracowanie cyklu utworów z podręcznika — po uprzednim omówieniu poszczególnych tekstów (przygotowanie do egzaminu, powtórzenie, synteza);

7) projektowanie i opis ilustracji do utworu — ściśle według zawartego w nim materiału, z użyciem dosłownych wyrażen i zwrotów;

8) utrwalenie i pogłębienie wiadomości z gramatyki na podstawie tekstu z wypisów;

9) gromadzenie słownictwa wokół określonego tematu (przygotowanie do pracy piśmiennej);

10) opis bibliograficzny książki przed omawianiem jej treści;

11) analiza i ocena podręcznika po całorocznej pracy;

12) dobór utworów na uroczystości szkolne;

13) przygotowanie tekstu do inscenizacji.

*

Z bezpośrednich obserwacji około 70 lekcji oraz zebranych materiałów wynika jednak, iż tego rodzaju formy posługiwania się podręcznikiem rzadko są stosowane, przygotowanie ucznia do pracy z książką nie jest zasadniczą troską nauczyciela, w nauczaniu lektury w kl. V—VII

panuje szablon, dominuje troska o podawanie wiadomości i wysnuwanie wniosków ideologicznych zgodnie z podaną w programie tematyką. Niedostatecznie uwzględniane są w pracy nad utworem momenty wychowawcze, sprawa kształcenia myślenia i wobraźni oraz nabywania przez uczniów podstawowych umiejętności i wyrabiania sprawności.

W nauczaniu lektury przeważa metoda pogadanki lub wyłącznie pytań i odpowiedzi.

Tylko nieliczni nauczyciele stosują metodę pracy z książką.

Na lekcji aktywny jest niemal wyłącznie nauczyciel. Postawa uczniów jest bierna, odbiorcza. Słuchają, przepisują, odpowiadają na pytania, przeważnie nie wymagające wysiłku myślowego. Są zbyt troskliwie kierowani, nie zaprawiani do samodzielności.

Natomiast w pracy domowej pozostawieni są samym sobie; często nie mają odpowiedniego przygotowania merytorycznego i metodycznego.

Wyniki nauczania są przeważnie niezadowolające. Uderza nawet w kl. VII monotonne, bez wyrazu czytanie nie świadczące o zrozumieniu utworu, uderza ubóstwo języka i nieporadność w wypowiedziach ustnych i piśmiennych, ubóstwo treści, szablon formy (slogany). Uderza nieporadność w posługiwaniu się książką, nieumiejętność uchwycenia treści, idei utworu, ogólnej oceny jego wartości¹.

Tylko w dwóch spośród 7 obserwowanych szkół stwierdziłam bardzo wysokie wyniki nauczania lektury w kl. V—VII: umiejętność poprawnego, biegłego i wyrazistego, estetycznego czytania, mówienia, wypowiedziania się na piśmie, posługiwania się krótkim pojedynczym tekstem, jak zbiorem tekstów (wypisami) lub książką z zakresu literatury pięknej; stwierdziłam również zamiłowanie do czytelnictwa, duże odczytanie i ogólną żywość umysłową, przejawiającą się m. in. w czynnej postawie uczniów na lekcji, w pytaniach wybiegających poza materiał programowy, w dyskusjach na temat książek i podręcznika, w inscenizacjach własnego pomysłu opracowanych w klasie tekstów, urządzanych dla klas równoległych, całej szkoły lub innych szkół, a nawet zakładów pracy.

W tych właśnie klasach (z których pochodzą przykłady lekcji w niniejszej pracy) nauczyciele troszczyli się o wszechstronne opracowanie i wykorzystanie lektury: do celów wychowawczych, rozwijania myślenia, bogacenia wiedzy i kształcenia podstawowych umiejętności z zakresu techniki pracy umysłowej.

Wiele ze swoich osiągnięć ci nauczyciele zawdzięczają niewątpliwie stosowaniu metody pracy z książką. Dlatego ważne jest jak najpełniejsze jej opracowanie i propagowanie wśród nauczycieli.

¹ Brak miejsca nie pozwala na udokumentowanie tych negatywnych wniosków, na poparcie ich przykładami. Chodziło głównie o pokazanie pozytywnych przykładów; czerpałam je z obserwowanych bezpośrednio lekcji nauczycielek: J. Darkus, Z. Gliksman, J. Olszakowej, J. Szychowej i Z. Zubrzyckiej z Warszawy.

UWAGI O CHARAKTERYSTYCE POSTACI NA LEKCJACH JĘZYKA POLSKIEGO

I

Zanim w ostatnich częściach artykułu przejdę do zebrania wniosków metodycznych, odwołam się najpierw do własnych — chyba zresztą nie tylko własnych — doświadczeń czytelnicznych w stosunku do różnych postaci stworzonych przez pisarzy.

W jednej z rozmów o postaciach wielkiej literatury i sztuki zwrócił mi uwagę prof. Jakubowski na następujący fragment książki Stanisława Witkiewicza *Juliusz Kossak*:

Ludzie stworzeni przez sztukę są niekiedy o wiele żywsi i wpływowsi od największych, najslawniejszych bohaterów, za którymi szły narody na wielkie podboje i rzezie.

Czy Hamlet, Don Kiszot, Faust lub Robinson nie są żywymi — nawet nieśmiertelnymi ludźmi? Czy Wenus z Milo, okaleczona, bez rąk, z ciałem poszarpanym, nie żyje, nie budzi zachwytów, marzeń, wzruszeń, pragnień. Mojżesz Michała Anioła, Madonna Sykstyńska lub Laokoon — nie są już tylko dziełami sztuki, nie są bryłą marmuru lub kawałkiem zamalowanego płótna. Są to żywe istoty, między duszami których a duszami naszymi zawiązało się całe mnóstwo węzłów myśli i uczuć, istoty, które w nas budzą miłość, współczucie, przerażenie lub grozę.

Czymże jest sława Juliusza Cezara i jego wpływ na dzisiejszą ludzkość, w porównaniu ze sławą i wpływem Robinsona, razem z jego futrzanym parasolem? O zalety dusz Don Kiszota i Hamleta ludzie staczają walki, potępiając albo czcąc ich przymioty, zalety i wady. (...) Manfred, Don Juan, Werter, Gustaw i Konrad, Pani Bovary i Jean Valjean, Nana, Pan Pickwick czy Płoszewski, jedni w mniejszym, drudzy w większym zakresie, wstrząsali uczuciami i myślami tłumów i ludzi o umysłach wybitnych (...)

Wszystkie te istoty stworzone przez sztukę, przechodząc kolejno przez myśli i uczucia ludzkie, zostawiają w nich trochę własnej duszy, zaszczipiają pewną ilość pojęć, uświadamiają i potęgują pewne stany czuciowe, słowem, spełniają najdziwniejsze, najtrudniejsze zadanie, jakie człowiek może sobie w stosunku do reszty ludzi stawiać. Taka jest potęga sztuki. Świat przez nią stworzony jest dopełnieniem, spotęgowaniem świata rzeczywistego.

Podaliśmy nieco dłuższy cytat ze świetnej książki Stanisława Witkiewicza, gdyż w jego świetle, potwierdzającym nasze głębokie przekonanie, sprawa umiejętnego i właściwego stykania naszych uczniów z bohaterami arcydzieł naszej i obcej literatury urasta do rozmiarów pierwszorzędnej wagi. Sprawa dokładnego i umiejętnego analizowania postaci, poznawania jej myśli, uczuć, dążeń, czynów, zamiarów, marzeń i działania, czyli innymi słowy, sprawa charakteryzowania postaci na lekcjach języka polskiego staje się sprawą centralną.

Na łamach *Polonistyki* wiele już razy omawialiśmy poszczególne elementy, które składają się na całość trudu polonisty w szkole. Do tych

elementów zaliczamy ćwiczenia w mówieniu i w pisaniu, naukę o języku, sprawy związane z teorią literatury, walkę o poprawną ortografię uczniów, walkę o ich poprawność językową, rzeczowe wiadomości z zakresu historii literatury, umiejętność charakteryzowania epok literackich, prądów literackich itp.

Wszystkie te elementy wiążą się najściślej i przede wszystkim z analizą utworu literackiego, skupiają się i rozwijają na tle i w związku z problematyką omawianego dzieła literackiego, od niego mają swój początek i w nim swe syntetyczne zakończenie.

I choć w pracy nad utworem literackim na lekcjach języka polskiego omawiamy i fabułę utworu, i jego treść, jego kompozycję, styl i wiele innych spraw, często zależnie od wrażliwości i wiedzy nauczyciela czy też od chłonności zainteresowanych utworem uczniów, to jednak największą uwagę skupiamy na postaciach w utworze występujących, one nas przede wszystkim interesują. Literatura — to przede wszystkim, posłużmy się powiedzeniem Norwida — „rzecz ludzka“.

II

Sięgnijmy pamięcią do naszych własnych przeżyć czytelniczych. Przypomnijmy sobie galerię umiłowanych postaci i takich, które wzbudzały w nas niechęć, niepokój, sprzeciw i złość. Kto z nas nie przeżywał trudu wędrującego do szkoły Andrzeja Radka, nie podziwiał jego hartu, kogo nie wzruszała miłość Marcinka Borowicza do matki, jego ból po jej stracie. Samotny pielgrzym z *Sonetów krymskich* utwierdził nas w przekonaniu o prawdzie uczuć tęsknoty za ojczyzną, a Konrad Wallenrod budził marzenia o prawdziwym bohaterstwie. Razem z Dawidem Cooperfieldem nienawidziliśmy i pana Murdstone'a, i chudego Uriaha, ze łzami wzruszenia czytaliśmy o szlachetnej Agnieszce czy wiernej Pegotty. Z naszej wcześniejszej i późniejszej lektury utkwily nam już na zawsze w pamięci rozliczne postaci utworów naszych najlepszych pisarzy, owi Skrzetuscy, Kmicice, Skawińscy, Judymowie, Konradowie i Kordianowie, Wokulscy i Rzeccy.

Jak żywo przeżywaliśmy przygody Stasia Tarkowskiego i Nel, jak nienawidziliśmy Krzywosąda z *Ludzi bezdomnych* i okrutnego pana wioski, tak nielitościwego i bezwzględnego dla swoich poddanych z *Dziadów* cz. II. Czyż trzeba mnożyć przykłady dla udowodnienia tej prawdy, że postaci przedstawione przez naszych wielkich pisarzy zawierają w sobie ogromny ładunek emocjonalny, budzący w czytelnikach rozmaite szlachetne wzruszenia, chęć naśladowania ich postępowania, siłę nienawiści do człowieka występnego i głębokie uznanie dla prawdziwego bohaterstwa. A czytelnikami byliśmy my, poloniści, są nimi i będą nasi

uczniowie. Jakże wiele zależy od umiejętnego wydobywania na lekcjach języka polskiego tych wartości emocjonalnych, wzruszeniowych tkwiących potencjonalnie w postaciach dla właściwego wykorzystania momentów wychowawczych pomagających nam w kształtowaniu najcenniejszych cech młodego człowieka. Młodzież odznacza się szczególną łatwością głębokiego odczuwania i przejmowania się perypetiami postaci. Zdobywają sobie one jej sympatię, pragnie ona ich losy przeżywać, chciałaby je naśladować.

III

Im trafniej i umiejętniej przeprowadzimy charakterystykę postaci, wykorzystując wartości emocjonalne w nich tkwiące, tym silniejsze będzie ich wychowawcze znaczenie w naszej pracy na lekcjach języka polskiego.

Omawiana przez nas postać występuje zawsze na tle społeczeństwa, w jakimś kraju, jest związana silnie z rozmaitymi sprawami, działaniami, z życiem danego środowiska, z jego tęsknotami i trudami. Marcinek Borowicz z *Szyfowych prac* skupia w sobie w pewnym sensie cechy i tęsknoty młodzieży polskiej lat osiemdziesiątych, walczącej z okrucieństwem rasyfikacji Polaków. Judym reprezentuje grupę ludzi namiętnie walczących ze złem społecznym, choć nie zawsze odpowiada nam sposób i metody tej walki; w związku z tą walką poznajemy głębiej i to zło społeczne, i rozmaitych ludzi będących sprawcami i motorem tego zła.

Szczęśny Bida z powieści Newerlego musi się związać z bohaterstwem proletariatu walczącego z okrucieństwem wyzysku kapitalistycznego, a w losach jego znajdujemy odbicie działania, życia, myśli rozmaitych grup społecznych: od grupy wyrobników fabrycznych, poprzez rozmaitych dorobkiewiczów typu Czerwiaczka czy wojaków spod znaku bezmyślnego drylu aż do bohaterów walk proletariatu, takich jak Franciszek Olejniczak czy Marusik. Przykładów można by przytoczyć niezliczoną ilość, bierzemy je z bogactwa naszej wiedzy o książkach, naszej wiedzy o bohaterach powieściowych, o ich działaniu na tle bogatego życia społecznego. I znowu nasuwają się obrazy ze spisku koronacyjnego w *Kordianie*, w którym cechy charakteru Kordiana tym wyraziściej występują, im głębiej i dosadniej jest przedstawiona chwiejność spiskującej gromady, powodowanej lękliwą polityką prezesa. Żadna władza Ballady na odcina się wyrazistością i niezwykłością swoich cech charakteru od rozlicznych postaci związanych z nią swym tragicznym losem. Paweł Własow z *Matki Gorkiego* działa jedynie i tylko poprzez współpracę z zespołem rewolucjonistów, a jego bohaterska Matka uwyrażnia swą postawę jedynie poprzez rewolucyjne działanie i rewolucyjną postawę wśród ludzi.

W ten sposób charakteryzując daną postać, przedstawiając ją na tle społeczeństwa poznajemy to społeczeństwo w jego zróżnicowanym i interesującym składzie. Śledząc losy głównej postaci poznajemy i poboczne, i drugorzędne grupy społeczne na tle konkretnych zdarzeń historycznych i politycznych. Charakteryzowanie postaci na lekcjach języka polskiego zawiera więc w sobie, obok wspomnianych cennych wartości wychowawczych, także wartości poznawcze. Dalecy jesteśmy od tego, by te cele wychowawcze i poznawcze jakoś całkowicie wyodrębnić. Wiązą się one ze sobą ściśle. Poprzez emocjonalne przywiązanie się do postaci bohatera dochodzi do głębszego jej poznania, a dokładniejsze poznanie utwierdza jeszcze siłę przywiązania się czytelnika do poznawanej i, co najważniejsza, rozumianej postaci.

Poznawana coraz lepiej i coraz dokładniej postać danego utworu przez umiejętnie przeprowadzoną charakterystykę staje się nam bliższa przez to, że nie poprzestajemy na ogólnikowym określeniu interesującej nas osoby czy grupy osób. Każda bowiem postać ma pewne stałe cechy charakteru, ma swój pogląd na świat, który może, ale nie musi, ulegać zmianie, ma swoje zwyczaje, swoje nawyki, często nawet niecodzienne, ale bardzo ludzkie. Bliżej poznajemy tę postać poprzez jej codzienne życie, jej zwyczaje, jej stosunki z różnymi ludźmi, jej zapatrywania, wreszcie język. Wszystkie te szczegóły mogą mieć pewien charakter wyjątkowy, a mogą być typowe, bardzo charakterystyczne dla pewnego typu ludzi, dla pewnej grupy społecznej. Co więcej, te cechy charakterystyczne mogą być nawet przejawskrawione, wydawać się nieprawdopodobne w życiu.

Chodzi nam o podkreślenie konieczności bardzo dokładnego i jasnego analizowania danej postaci, o wnikiwanie w istotę jego cech przejawiających się w działaniu.

Przy dokładnym poznawaniu Ślimaka z *Placówki* Prusa interesują nas szczegóły jego stroju, jego sposób zachowania się w czasie pracy w domu, w polu, w czasie posiłku, jego stosunek do Maćka Owczarza, do dzieci, do żony, do sąsiadów, do Niemców, do dziedzica, jego stosunek do ziemi. Widzimy go w rozmaitych porach dnia, w rozmaitych okolicznościach życia. Występuje ta postać w całym bogactwie cech charakterystycznych, które jednak pozwalają nam zaakcentować jakąś ich jednolitość. Wszystkie przejawy jego życia pozwolą nam w końcu wysnuć wnioski o tej postaci jako typowej dla danego okresu w naszym życiu politycznym, społecznym, wyjaskrawiają nam one problem zasadniczy — problem losu chłopca na wsi osamotnionego w swym przywiązaniu, być może nawet biologicznym do ziemi, broniącym jej, jako jedynej i pewnej jego karmicielki.

Śledzimy szczegóły losów Wokulskiego z *Lalki* Prusa. Nie poprzestaniemy jedynie na najogólniejszym omówieniu jego kariery od „kupca, właściciela sklepu kolonialnego do międzynarodowego handlarza bronią“,

ale zastanowimy się nad rozmaitymi okolicznościami jego życia, które zadecydowały o takich, a nie innych jego losach. Ważne dla nas będą najrozmaitsze szczegóły z jego życia, momenty jego pobytu w piwnicy u Hopfera, jego zachowanie się jako męża zakochanej w nim Minclowej, jego pobyt w Bułgarii, przy tym sąd o tym pobycie w rozmaitych opiniach jest różny, jego strój w czasie spaceru po Warszawie, jego zachowanie się w czasie pobytu na wsi u Prezesowej Zasławskiej czy też u Łęckich.

Poznamy Wokulskiego nie tylko w przebiegu zdarzeń przedstawionych przez samego pisarza wprost, ale poznamy go w świetle *Pamiętnika starego subiekta* i w sądach zawistnych mieszczan, i z opinii gardzących nim arystokratów, a wreszcie w marzeniach panny Izabelli Łęckiej. Wiele materiału, wiele wiedzy o jednej postaci, wiele szczegółów, ale dopiero zebrane i skonfrontowane z dokładną analizą tekstu pozwolą nam poznać do głębi świetność i pełnię tej postaci, która na pewno była typową dla owych czasów rozwoju nowego ustroju kapitalistycznego, ustroju, którego sprzeczności znalazły swoje odbicie w rozdarłej sprzecznościami postaci Wokulskiego.

Skrupulatne i dokładne zaznajomienie się z tekstem *Ludzi bezdomnych* pozwoli nam w całej pełni poznać wielkość i niezwykłość postaci Judyma. I znowu będą tu ważne szczegóły najrozmaitsze: od zdarzeń związanych z jego pobytami w Paryżu, poprzez przeżycia w Warszawie, w Cisach, w Zagłębiu Dąbrowskim. Nie poprzestaniemy na relacjonowaniu zdarzeń. Będziemy śledzili rozmaitego rodzaju reakcje psychiczne bohatera, wywołane przeróżnymi okolicznościami, jego myśli, cierpienia, niepokoje. Wiele wiedzy o cechach charakteru tego człowieka możemy zdobyć na podstawie analizy fragmentu opowiedzianego w rozdziale *Szewska pasja* czy z rozdziału *Ta iza, co z oczu moich splywa*. Problematyka *Rozdarłej sosny* to materiał do ważnej dyskusji na temat pracy społecznej, jej zadań, losów, możliwości w stosunkach ustroju kapitalistycznego.

Poza tym powieść *Ludzie bezdomni* zawiera bogatą i świetną motywację psychologiczną losów czołowej postaci. Wszelkie postęпки Judyma są doskonale i prawdziwie wytłumaczone jego psychiką samotnego społecznika. Judym konsekwentnie postępuje w swym życiu, jest nieustępliwy w swym działaniu i to jest jasne w całej powieści, i w świetle takiego wyjaśnienia zrozumiałe jest jego postępowanie w rozdziale *Rozdarta sosna*.

Nie lekceważmy znaczenia szczegółów przy omawianiu postaci utworów literackich. One nas do bohaterów poznanych dzieł zbliżają, czynią ich bliższymi nam, w końcu one pozwalają nam długo o tych bohaterach pamiętać, a jeśli o bohaterach, to i o utworach, w których o nich jest mowa. Gdy syntezując twórczość Kochanowskiego w klasie IX połączymy się o scharakteryzowanie niezwyklej postaci poety, gdy nie znając właści-

wie szczegółów z jego życia będziemy usiłowali odtworzyć sylwetkę psychiczną twórcy *Odprawy posłów greckich*, nie zdołamy tego w żadem sposób uczynić bez bogactwa cytatów z jego utworów. Będziemy musieli raz jeszcze przypomnieć te słowa, które poeta podawał w swoich wierszach, gdy zadumany nad życiem, we fraszce *Do gór i lasów* pisał:

Dalej co będzie? Srebrne w głowie nici,
A ja z tym trzymam, kto co w czas uchwyci.

Gdy zastanawiając się nad celem i przeznaczeniem człowieka na ziemi, nad jego zadaniami i obowiązkami wobec ojczyzny pisał w pieśni:

Słyszmy pocziwej sławie, a jako kto może,
Niech ku pożytku dobra wspólnego pomoże.

Gdy wśród biesiadnego życia wołał:

Chcemy sobie być radzi?
Rozkaż, panie, czeladzi,
Niechaj na stół dobrego wina przynaszają,
A przy tym w złote gęśli albo lutnie grają.

Ale w tejże samej pieśni przestrzegał przed niebezpieczeństwem utraty poczucia miary w korzystaniu i używaniu radości życia wołając:

Chwałę szczęście stateczne.

Nie wyczerpuję bogactwa cytatów ilustrujących nam postawę poety wobec życia, bogactwo jego natury poetyckiej i ludzkiej zarazem, chciałbym jedynie raz jeszcze podkreślić, że rzeczą niezmiernie ważną jest pewna dokładność omalże pedantyczność w zbieraniu materiału do charakteryzowania postaci. Nie jest to rzecz łatwa ani prosta. Wymaga ona z jednej strony dokładnej znajomości utworu przez nauczyciela, z drugiej — precyzyjnego egzekwowania wiadomości uczniów.

Wiele na przykład materiału możemy zebrać, gdy zajmiemy się losami Jacka Soplicy i zechcemy dokładnie, przejrzysto scharakteryzować tę postać. Gdy prześledzimy starannie bieg jej życia, gdy poznamy bogactwo realiów pomagających nam w poznaniu ks. Robaka, wtedy dopiero w całej pełni wystąpi obraz człowieka, który utkwi w pamięci młodego czytelnika na zawsze i będzie źródłem jego głębokich przeżyć. Sprawa ta jest o tyle trudniejsza, że Jacek Soplica to postać niejednolita w tym sensie, że przechodzi pewne przemiany, pewne przeobrażenia. Analizując ją musimy wykryć prawdę tych przemian, ich motywację wynikającą z zdarzeń z życia Jacka alias księdza Robaka oraz motywację psychologiczną jej postępowania.

Nie wolno nam zrezygnować z ciągłej, uporczywej konfrontacji wiadomości o postaci z tekstem literackim. Gdy będziemy mówili o cechach Jacka Soplicy, ciągle będziemy sięgali do fragmentów *Pana Tadeusza* dla uzyskania najprawdziwszej i najpiękniejszej ilustracji tych cech.

Sformułujemy raz jeszcze naszą tezę, która wynika z powyższych rozważań: tylko dokładna znajomość poematu, powieści, noweli, dramatu jest warunkiem właściwej charakterystyki postaci. Mamy wtedy możliwość przenikania w rozmaite powiązania tej postaci z bieżącymi problemami, z ludźmi, ze zdarzeniami, możemy wnikać w intencje jej działania, w jej zamierzenia, w szczegóły jej przeżyć psychicznych i — powtarzamy — tym silniej związać bohatera poematu z czytelnikiem więzami pamięci, wzruszeń i głębokich przeżyć emocjonalnych.

Niezmiernie ważną jest sprawa ostatecznej oceny etycznej postaci. Bohaterowie pięknych utworów naszych wielkich pisarzy nie zawsze są jednolici, nie zawsze możemy w ostatecznym, końcowym wniosku ustalić pełną szlachetność danej postaci. Ich skomplikowane życie, ich niezwykłość usposobień, charakterów jest częstokroć źródłem rozmaitych sprzeczności psychicznych. I jeszcze jedna sprawa, sam proces przeżywania przez te postacie rozmaitych zdarzeń, faktów wywołuje rozmaite reakcje psychiczne. Prościej mówiąc: jak ocenimy w końcu postać Konrada Wallenroda, postać Jacka Soplicy — ks. Robaka, Kmicica, Cezarego Baryki, Szczęsnego Bida, Litawora i wielu, wielu innych? Nie sądzę, by można na to kilkoma nawet zdaniem odpowiedzieć, a zwłaszcza gdy dodamy jeszcze pytanie: czy mogą one być dla nas, dla naszych uczniów wzorem postępowania?

IV

Wydaje mi się, że przy rozważaniu sprawy charakterystyki postaci, zagadnienia o niezwyklej wprost doniosłości w y c h o w a w c z e j, musimy pamiętać, że:

1. Niezaprzeczalne jest tych postaci człowieczeństwo, to znaczy, że są to prawdziwi ludzie, z krwi i kości, pełni przywar, wad, ułomności, ale równocześnie z olbrzymią dozą takich cech charakteru, jak siła woli, zdolność do poświęceń dla drugich, dla ojczyzny, do silnych uczuć, do samozaparcia. Cechy te pozwalają nam przejąć się ich losami, ulkochać i rozumieć trudne ich losy, nie pozbawione potknięć i załamania.

2. Postacie te żyją, działają na tle pewnej epoki, współżyją — o czym już mieliśmy możność mówić — ze społeczeństwem lub też z większą grupą ludzi. To ich współżycie, ta współzależność od specyfiki okresu, który jest terenem działania, stanowi równocześnie źródło pewnych ich cech charakteru, a więc takich czy innych postępków i losów. Życie, losy Konrada Wallenroda są przecież uwarunkowane tragiczną dolą jego ojczyzny, niezwykle dumny i ambitny Litawor został skrzywdzony przez Witolda, a Jacek Soplica został ugodzony przez magnata w poczuciu swej szlachetnej dumy. Pozostawiony początkowo sam sobie, Szczęsny Bida szamoce się w okrucieństwach kapitalistycznego ustroju w Polsce, a Ce-

zary Baryka na próżno szuka drogi wyjścia z piekła niesprawiedliwości ustrojowych.

3. Podkreślając cechy dodatnie postaci, nie zapominając o ich ułomnościach w ostatecznej ocenie — wydaje mi się — będziemy mogli w końcu wydać o nich sąd pozytywny, oczywiście z tymi zastrzeżeniami, że nie wolno nam tych bohaterów powieściowych w całej pełni naśladować; w innych czasach żyjemy, wśród innych ludzi. Bezczenna natomiast jest ich silna wola, pełnia szlachetnych porywów, zdolność do poświęcenia i samozaparcia dla ideałów narodowych i społecznych i wreszcie ich, jak to może nie bardzo szczęśliwie określam, człowieczeństwo, ich humanizm czy humanistyczność, o którym Mickiewicz pisał w *Dziadach* cz. II słowami Widma:

Tak, muszę dręczyć się wiek, wiekiem
Sprawiedliwe zrządzenie Boże!
Bo kto nie był ni razu człowiekiem
Temu człowiek nic nie pomoże.

W naszych rozważaniach zajęliśmy się dotychczas właściwie czterema sprawami związanymi z problematyką charakterystyki:

1. Zwróciliśmy uwagę na wartości emocjonalne tkwiące w pracy nad charakterystyką bohatera literackiego na lekcjach języka polskiego. Zaakcentowaliśmy w tych rozważaniach możliwości wychowawcze w wykorzystaniu zainteresowania i zachwyty postacią charakteryzowaną.

2. Podkreśliliśmy, że charakteryzowana postać, występując w pewnym okresie na tle pewnych konkretnych warunków społecznych, we współdziałaniu ze społeczeństwem, czy po prostu z pewną grupą ludzi, otwiera ogromne możliwości głębszego poznawania społeczeństwa, a zarazem wyzyskania wartości poznawczych danego utworu literackiego.

3. Bardzo silnie zaakcentowaliśmy konieczność dokładnego poznania utworu literackiego, jako nieodzownego warunku związania czytelnika z daną postacią węzłami zainteresowania, miłości i chęcią wzorowania się na jej szlachetnym postępowaniu.

4. W końcu poruszyliśmy sprawę ostatecznej oceny etycznej danej postaci, sprawę jej końcowego osądzenia, przy czym zwróciliśmy uwagę na trudność tego problemu, trudność, która jednak nie zwalnia nas od końcowego wniosku o bohaterze.

Na zakończenie rozważań raz jeszcze chcę podkreślić ogromną wagę charakterystyki postaci na lekcjach języka polskiego. Raz jeszcze wróćmy do fragmentu cytatu podanego na początku naszych rozważań, a zaczerpniętego z książki Stanisława Witkiewicza o Juliuszu Kossaku:

Wszystkie te istoty, stworzone przez sztukę, przechodząc kolejno przez myśli i uczucia ludzkie, zostawiają w nich trochę własnej duszy, zaszczepiają pewną ilość pojęć, uświadamiają i potęgują pewne stany czuciowe, słowem, spełniają najdziwniejsze i najtrudniejsze zadanie, jakie człowiek może sobie w stosunku do reszty ludzi stawiać. Taka jest potęga sztuki. Świat przez nią stworzony jest dopełnieniem, spotęgowaniem świata rzeczywistego.

O TZW. WYRAZACH RDZENNYCH I ROZWIĘTYCH

Zagadnienie na pozór proste i jasne; istota wyrazów rdzennych wydaje się oczywista — jednakże w praktyce szkolnej nastrocza ten temat poważne trudności. Zrozumiałość terminów „rdzenny“ i „rozwięty“ jest pozorna; praktyczne ich zastosowanie przy analizie konkretnych wyrazów natrafia na trudność w postaci pewnych części, których zjawienie się koliduje z naszym samorzutnym, intuicyjnym rozumieniem istoty „rdzenności“. Pomoc zaś podręczników, wobec rozbieżności ich sformułowań, okazuje się mało owocną.

Na podstawie samorzutnej interpretacji terminu „rdzenny“ skłonni byliśmy za rdzenne uważać wyrazy złożone z samego rdzenia, np.: *wóz, rok, noc, wieś*. W ten sposób istotnie zagadnienie ujął St. Szober. Według niego: „Wyrazy niepodzielne składające się z samego tylko rdzenia nazywają się wyrazami nierozwiętymi albo rdzennymi; do nich należą takie wyrazy, jak: *pan, lew, dąb, kość, noc*...

Wyrazy, w których rdzeń łączy się z przyrostkami lub przedrostkami, nazywają się wyrazami rozwiętymi; do nich należą wyrazy takie, jak np.: *powóz, wózek, powozik*¹.

Przedstawione ujęcie wyrazów rdzennych nie jest jednak wystarczające; jest ono zbyt ciasne i jednostronne. Wyjaśnia istotę wyrazów takich, jak: *dąb, wóz, las, lew, nóż, dom, rzecz, noc*, nie zawiera jednak wskazówki, jak należy oceniać wyrazy takie, jak np.: *woda, ręka, pole*. Interpretując Szoberowską definicję wyrazów rdzennych konsekwentnie, należałoby nią objąć jedynie wyrazy składające się z „samego tylko rdzenia“ (jak *wóz, dom*), natomiast wyrazy typu: *woda, pole*, jako nieidentyczne z rdzeniem, wypadałoby zaliczyć do rozwiętych. Takie jednak rozwiązanie zagadnienia nie byłoby zgodne z opinią innych autorów.

Inaczej niż Szober traktuje wyrazy rdzenne i rozwięte Z. Klemensiewicz: „Wśród wyrazów zbudowanych na jednym rdzeniu, czyli pojedynczych, rozróżnia się takie, które mają w swoim składzie tylko sam rdzeń, np.: *dom, chłop, koń*, z ewentualną jeszcze końcówką gramatyczną przypadkową lub osobową, np.: *wod(a), kol(o), star(y), ósm(y), pisz(e)*. Są to wyrazy nierozwięte. Jeśli natomiast prócz rdzenia znajduje się w wyrazie przedrostek lub przyrostek lub obie części, nazywa się go rozwiętym. Tak np. wyrazy rozwięte z przyrostkami: *calutki, czwartek, dłużnik, chłopiec, dziewczyna, głosownia, złość (...)*; z przedrostkiem: *przyptyw, odbiór, ujście (...)*; z przed-

¹ Stanisław Szober, *Gramatyka języka polskiego*. Wydanie trzecie. Oprac. Witold Doroszewski. Warszawa 1953; s. 113.

rostkami i przyrostkami: *bezpłatny, orzeczenie, przeznaczyć, obszywać, bezpiecznie, rozrywka*¹.

Również jednak i to ujęcie nie wyczerpuje zagadnienia. Autor wyznacza wprawdzie trafnie i wyraźnie zakres kategorii wyrazów rdzennych, nie precyzuje jednak charakteru cząstki dodanej do rdzenia w wyrazach typu: *woda, pole*, nazywając ją tylko krótko „końcówką gramatyczną”. W definicji tej czytelnik nie znajduje argumentów, które by czyniły przekonującym dla niego stwierdzenie, że ewentualne dodanie końcówki nie anuluje rdzenności wyrazu. Definicja ta nie rozgranicza wyraźnie wchodzących tu w rachubę elementów fleksyjnych i słowotwórczych. Samo zastosowanie terminów „końcówka” i „przyrostek” nie wystarcza, gdyż właśnie w pewnych typach interesujących nas wyrazów te same zakończenia pełnią dwojaką rolę: „końcówek” i „przyrostków”. Zakończenia *-a, -e*, w wyrazach: *wod-a, pol-e*, nie tylko są wykładnikami przypadków, czyli „końcówkami” fleksyjnymi, ale też są wykładnikami rodzaju żeńskiego i nijakiego. Ponieważ zaś rodzaj jest kategorią słowotwórczą (por.: Szober, jw., s. 118—120), nie da się zaprzeczyć, że zakończenia *-a, -e*, są jednocześnie „przyrostkami” słowotwórczymi. Te zaś momenty powinna definicja wyrazów rdzennych i rozwiniętych uwzględniać.

Bardziej wyraziste i pogładowe jest ujęcie Ułaszyna. Rozróżniwszy wyrazy, w których „tematy równają się morfemom głównym” (czyli: rdzeniom), np.: *tok, ryb-(a), koł-(o), słysz-(e), bior-(e)*, oraz wyrazy, w których tematy „już są rozszerzone sufiksem”, np. *my-dł-(o), głuch-ot-(a), dęb-ow-(y), pań-sk-(i), słysz-e-(ć), bieg-a-(ć), tworzy-(ć)* — wyrazy pierwszej kategorii nazywa „pierwotnymi”, drugiej — „pochodnymi”².

Dodatnią cechą definicji Ułaszyna jest powołanie się nie na element bierny (tzn. nie anulujący rdzenności), jakim jest końcówka fleksyjna, lecz na element czynny, jaki stanowią przyrostki czysto słowotwórcze, wzdłużające temat. Przypisawszy istotną rolę rozwijania wyrazów przyrostkom wzdłużającym sam temat, wyłącza następnie Ułaszyn poza ich cząstki wykraczające poza temat, czyli końcówki fleksyjne, jako „nieistotne i niestałe składowe części sufiksów” (jw., s. 210).

Chcąc przedstawione ujęcia istoty wyrazów rdzennych uczynić jeszcze bardziej zrozumiałymi oraz jak najbardziej przystępnymi dla uczniów, należałoby w procesie dydaktycznym zastosować dwa etapy:

1. Na wstępie omówić dokładnie istotę zakończeń dodanych do rdzenia w wyrazach typu: *woda, pole*. Wartość tych zakończeń należy rozpatrzyć pod dwoma względami: słowotwórczym i fleksyjnym. Uczynić

¹ Zenon Klemensiewicz, *Podstawowe wiadomości z gramatyki języka polskiego*. Kraków 1952; s. 50.

² Henryk Ułaszyn, *Słowotwórstwo*. T. Benni i inni, *Gramatyka języka polskiego*. Nakł. Pol. Akad. Umiej. Kraków 1923; s. 210.

to można za pomocą schematu, w którym wartość słowotwórczą uzmysłowić zestawienie pionowe, wartość fleksyjną zaś — zestawienie poziome:

		Wartość fleksyjna	
wartość słowotwórcza	<i>wod-a</i>	<i>wod-a</i>	-a -a, to wykładniki rodz. żeńsk.
	<i>pol-e</i>	<i>pol-em</i>	-e, -em, to wykładniki rodz. nij.
	-a, -e to końcówki mianownika	-a, -em to końcówki narzędnika	

Wyróżnione tu zakończenia *-a*, *-e*, spełniają — jak widzimy — dwójną rolę. W zakresie słowotwórstwa pełnią rolę przyrostków rodzajowych: zakończenie *-a* jest przyrostkiem tworzącym rzeczowniki rodzaju żeńskiego; zakończenie *-e* jest przyrostkiem tworzącym rzeczowniki rodzaju nijakiego. W zakresie zaś fleksji zakończenia *-a*, *-e*, są końcówkami mianownika (podobnie jak zakończenia *-a*, *-em*, są końcówkami narzędnika).

W ten sposób objaśniliśmy istotę i charakter cząstek słowotwórczo biernych, tj. cząstek wykraczających poza temat i pełniących rolę końcówek fleksyjnych.

2. Następnie przejdziemy do omówienia cząstek słowotwórczo czynnych, mianowicie do składników tematu. Przedmiotem analizy uczynimy wyrazy: *masa* i *masówka*. Wyróżniwszy w nich cząstki słowotwórcze (rdzeń i przyrostki) oraz cząstki fleksyjne (temat i końcówkę), porównamy w nich długość rdzenia i tematu:

rdzeń przyrostek (tworz. rzecz. rodz. żeńsk.)
mas -a
temat końcówka

Możemy tu stwierdzić bez trudności, że temat wyrazu *mas-a* jest r ó w n y rdzeniowi.

rdzeń przyrostek
mas -ó*wk-a*
temat końcówka

W wyrazie *mas-ó*wk-a** temat jest dłuższy od rdzenia.

Na podstawie tych dwu spostrzeżeń możemy wysnuć bardzo proste uogólnienie: Wyrazami rdzennymi są te, które mają temat r ó w n y

rdzeniowi, rozwiniętymi zaś są te wyrazy, które mają temat dłuższy od rdzenia.

Uogólnienie to zilustrujemy jeszcze kilkoma szczegółowymi przykładami z zakresu różnych typów słowotwórczych oraz różnych części mowy:

Wyrazy rdzenne (tj. mające temat równy rdzeniowi) bezkońcówkowe: *plot, noc, zdrów, rób, pisz*.

Wyrazy rdzenne (tj. mające temat równy rdzeniowi) opatrzone końcówkami fleksyjnymi: *rzek-(a), lat-(o), morz-(e), zdrów-(y), rób-(my), pisz-(ę)*.

Wyrazy rozwinięte (tj. mające temat dłuższy od rdzenia):

a. Wyrazy rozwinięte przyrostkami:

<i>licz-nik</i>	— rdzeń:	<i>licz-</i> ,	temat:	<i>licznik-</i> ;
<i>woź-nic-(a)</i>	— „	<i>woź-</i> ,	„	<i>woźnic-</i> ;
<i>ogn-isk-(o)</i>	— „	<i>ogn-</i> ,	„	<i>ognisk-</i> ;
<i>plam-ist-(y)</i>	— „	<i>plam-</i> ,	„	<i>plamist-</i> ;
<i>pis-a-(ć)</i>	— „	<i>pis-</i> ,	„	<i>pisa-</i> ;
<i>pis-ywa-(ć)</i>	— „	<i>pis-</i> ,	„	<i>pisywa-</i> .

b. Wyrazy rozwinięte przedrostkami:

<i>od-dech</i>	— rdzeń:	<i>-dech-</i> ,	temat:	<i>oddech-</i> ;
<i>roze-dm-(a)</i>	— „	<i>-dm-</i> ,	„	<i>rozedm-</i> ;
<i>prze-mił-(y)</i>	— „	<i>-mił-</i> ,	„	<i>przemiał-</i> ;
<i>na-gią-(ć)</i>	— „	<i>-gią-</i> ,	„	<i>nagią-</i> .

c. Wyrazy rozwinięte przedrostkami i przyrostkami:

<i>o-grod-nik</i>	— rdzeń:	<i>-grod-</i> ,	temat:	<i>ogrodnik-</i> ;
<i>po-dwór-k-(o)</i>	— „	<i>-dwór-</i> ,	„	<i>podwórk-</i> ;
<i>wy-trop-i-(ć)</i>	— „	<i>-trop-</i> ,	„	<i>wytropi-</i> .

Na zakończenie należy zauważyć, że ten sam czasownik może mieć w swym systemie koniugacyjnym formy rdzenne i formy rozwinięte. Np. czasownik *писаć* ma formy rdzenne utworzone od tematu czasu teraźniejszego *писз-:* *писз-(ę), писз-(esz), писз-(my)* itd., temat ten bowiem jest równy rdzeniowi (w postaci obocznej *писз-*). Natomiast formy tegoż czasownika utworzone od tematu czasu przyszłego *писа-*, np.: *писа-(ć), писа-(l-a-m)* itd., są rozwinięte, gdyż temat czasu przeszłego *писа-* jest dłuższy od rdzenia (w postaci obocznej *пис-*) o przyrostek *-a-*.

O PROJEKCIE NOWEGO PROGRAMU LITERATURY W KL. IX-XI

Sprawa nowego programu literatury w klasach IX—XI od roku 1953 była przedmiotem poważnej dyskusji w pracach Komisji Programowej Literatury działającej przy Instytucie Pedagogiki, w konsultacjach z kierownikami sekcji języka polskiego ODKO, z nauczycielami klas licealnych na kursach wakacyjnych itd.

Pracę nad przygotowaniem nowych programów literatury dla klas IX—XI prowadzono w Instytucie Pedagogiki i w Komisji Literatury. Potrzeba zmiany szkolnego programu literatury była oczywista¹. Ujawnione w tym czasie w latach 1950—1953 poważne niedomagania w nauczaniu literatury i ogólnie — języka polskiego na tle szerokiej dyskusji prasowej na ten temat wskazały na błędy i braki dotychczas obowiązującego programu (m. in. przeładowanie programu, ujęcie zbyt socjologiczne, traktowanie programu jako historii literatury, wytyczne interpretacyjne nie uwzględniające w dostateczny sposób analizy arcyzmu dzieła i często nie oparte na pewnych, sprawdzonych wynikach badań historyczno-literackich, brak czasu na powtarzanie i utrwalanie materiału, zbyt słabe uwzględnienie literatury powszechnej i zagadnień ogólnokulturalnych, jak sprawy nauki, teatru, sztuki).

Błędów wykryto niemało. Należało przeto jak najszybciej opracować projekty nowych programów literatury, usunąć istniejące błędy, wnieść wiele poprawek.

W toku ponownego zastanawiania się nad istotnym kierunkiem obowiązujących przy języku polskim ogólnych celów nauczania literatury w klasach IX—XI, spojrzano krytycznie na strukturę programu i układ części literackiej, zanalizowano sprawę doboru nazwisk twórców i ich utworów, przedyskutowano problem wytycznych interpretacyjnych — i na tej podstawie przygotowano pierwsze koncepcje programowe². Praca ta uwarunkowana była ponadto obecną strukturą szkoły, przydziałem godzin na język polski w poszczególnych klasach, z czego m. in. wypłynęła konieczność pozostawienia klasie VIII roli wyrównawczej i przygotowawczej³ i rozpoczynania pracy nad tokiem historycznoliterackim w klasie IX.

Strukturze i układowi nowego projektu programu literatury przyświeca generalne założenie traktujące ten program jako kurs literatury,

¹ Por. artykuł K. Lausza, *W sprawie programu nauczania języka polskiego w klasach V—XI. Polonistyka*. R. 1953, nr 3, s. 25—36.

² Artykuł szerzej omawiający te problemy zostanie wydrukowany w jednym z najbliższych numerów *Polonistyki*.

³ Por. *O projekcie nowego programu literatury w klasie VIII. Polonistyka*. R. 1956, nr 4.

a nie jako historię literatury. Z tego też względu starano się zawrzeć w projekcie programu najważniejsze i najbardziej właściwe w pracy szkolnej pozycje literackie z literatury polskiej dawnej i współczesnej oraz z literatury powszechnej. Specjalnie w wypadku literatury powszechnej, gdzie brak czasu nie pozwala na szerokie jej uwzględnienie, starano się dobrać w projekcie programu utwory wprost niezbędne dla ogólnego poznania dorobku literackiego światowego. Wytyczne interpretacyjne uległy dużym zmianom i poprawkom, zostały one w sumie poszerzone i pogłębione w swych treściach. Wytyczne te mają stanowić pomoc dla nauczyciela w pracy lekcyjnej, wskazują ogólny kierunek interpretacji utworu.

Rozpatrując szczegółowo nowy projekt programu można wyróżnić w nim następujące charakterystyczne cechy jego struktury i układu:

Dział literatury jest pierwszą w oznaczonej kolejności częścią programu języka polskiego.

Ćwiczenia w mówieniu i pisaniu, ponieważ są integralnie związane z pracą nad tekstem literackim, występują w układzie programu zaraz po lekturze podstawowej, aby tym silniej zaznaczyć ich ścisły związek z opracowywaniem lektury.

W dziale lektury podstawowej wyróżniono, tak zresztą jak i dawniej, materiał przeznaczony do wykładu informacyjnego i materiał wymagający szerszego omówienia, przede wszystkim utwory do czytania i analizowania na lekcjach poświęconych literaturze.

Oznaczenie godzin na omawianie materiału programowego potraktowano inaczej, niż to miało miejsce dawniej. Przydział godzin obejmuje okresy lub podokresy twórczości pisarzy i poetów, np. twórczość Kochanowskiego, Krasińskiego, Mickiewicza itd. Chodzi tu o danie nauczycielowi większej swobody operowania czasem, o umożliwienie pełniejszej i głębszej analizy utworu, o poświęcenie większej ilości czasu na czytanie fragmentów utworu w klasie.

Przy najwybitniejszych twórcach naszej literatury oznaczono kierunek podsumowania ich twórczości (np. przy Kochanowskim, Krasińskim, Mickiewiczu, Słowackim, Żeromskim), a przy wszystkich ważniejszych twórcach naszej i obcej literatury dano notatki wstępne (informacja o życiu i twórczości).

Wyznaczono specjalne godziny na podsumowanie dorobku i znaczenia poszczególnych okresów, np. Odrodzenia, Oświecenia, Romantyzmu. Uznano, że jest to potrzebne zarówno ze względów metodycznych, jak i ogólnie dydaktycznych.

Przewidziano czas na specjalną syntezę historycznoliteracką w klasie XI po zakończeniu pracy nad kursem literackim celem ugruntowania i poszerzenia pewnych ogólniejszych wiadomości młodzieży o wartościach poznawczych i wychowawczych literatury, pogłębienia jej osobistego stosunku do dzieła literackiego, do postaci twórców.

W projekcie obecnym brak uwidocznienia działów: „Współczesne życie literackie“, „Ćwiczenia sprawdzające“, no i przede wszystkim „Lektura uzupełniająca“. Działy te są jeszcze w opracowaniu. Szczególnie dużo czasu pochłonie praca nad rewizją, na tle nowego programu, listy lektury uzupełniającej dla klas IX—XI.

Są jeszcze i inne sprawy wymagające dalszej dyskusji, jak np. zagadnienie ćwiczeń w mówieniu i pisaniu (czy są dobre i właściwe dla tego poziomu), wiadomości z nauki o literaturze i stylistyce (czy zawrzeć je w interpretacjach, czy dla ułatwienia pracy nauczyciela — wyodrębnić dodatkowo w każdej klasie). Problemy te są dość trudne, brak jeszcze w tych sprawach jednolitego, ostatecznego stanowiska.

W związku z tym, że sprecyzowano sądy na temat braków dotychczas obowiązujących programów i stwierdzono, że są one przeładowane, brak godzin na ćwiczenia i utrwalanie materiału historycznoliterackiego, nie ma czasu na wyrabianie umiejętności i nawyków, że sprzyjają one wytwarzaniu się formalizmu i werbalizmu w nauczaniu przedmiotu — została dokonana poważna rewizja zakresu materiału programowego, jak i jego układu.

Dobór utworów w nowym projekcie programu literatury nie uległ w zasadzie większym zmianom, dokonano jednak pewnych poprawek. Niektóre utwory usunięto z programu, pewne, pożądane pozycje nie zmieściły się w spisie lektury podstawowej ze względu na wymiar czasu, inne pozycje wprowadzono, uznając, że brak ich w programie literatury odbiłby się dotkliwie na sprawie ogólnego wykształcenia młodzieży.

W klasie IX np. usunięto część materiału o charakterze historycznym, jak np. omówienie kroniki Galla i Długosza, *Memoriału...* Ostroroga, szersze opracowanie zagadnień reformacji itd. Usunięcia te i skreślenia wywołane były troską o likwidację tematów bardziej historycznych, a zapewnienie większej ilości czasu na opracowanie tematów czysto literackich, na pełniejszą charakterystykę postaci. Usunięto z programu utwór *Chudy literat* Naruszewicza, nie uwzględniono utworów Biernata i Janickiego, aby zbyt nie nagromadzać w programie tej klasy nazwisk twórców i tytułów ich dzieł. Zamiast *Sarmatyizmu* Zabłockiego dano jego pamflety, szerzej potraktowano twórczość Bogusławskiego i Jasińskiego. Z literatury powszechnej uwzględniono: *Pieśń o Rolandzie*, *Antygone*, *Makbet*, i *Świętoszka*. Pewnym zmianom i poprawkom uległy w tej klasie również i wytyczne interpretacyjne, np. przy *Bogurodzicy*, *Rozmowie mistrza ze śmiercią* czy twórczości Potockiego. Na ogół zmiany te są znacznie mniejsze niż w programie literatury późniejszych epok.

W klasie X np. usunięto z programu balladę *Rybka* zastępując ją *Liliami*, przeniesiono *Martę* i *Faraona* do lektury uzupełniającej, a *Krzyżaków* do programu klasy VIII. Poza tym wyraźnie rozszerzono dobór utworów przy twórczości Norwida, Asnyka i Konopnickiej.

W zakresie literatury powszechnej uwzględniono omówienie twórczości Byrona (wyj. z *Giaura*), Goethego, Schillera, Puszkina, Balzaka i Tolstoja. Nie we wszystkich jeszcze wypadkach zapadła decyzja co do utworów czy fragmentów, które mają reprezentować twórczość danego pisarza czy poety, np. przy Schillerze, Tolstoju.

Najwięcej w tej klasie jest zmian w zakresie wytycznych interpretacyjnych. Na tle ostatnich badań i rewizji sądów historycznoliterackich, sprzed roku 1950, a nawet i późniejszych, w pełniejszym rozumieniu roli poznawczej i wychowawczej postaci bohaterów literackich, wyraźnie poprawiono lub uzupełniono szereg haseł interpretacyjnych. M. in. przerebadowano treści wytycznych interpretacyjnych do tematów: „Mickiewicz w Rosji“, *Konrad Wallenrod*, *Dziady* cz. III, *Pan Tadeusz*, *Balladyna*, *Nieboska komedia*, *Ojciec Goriot*, *Lalka*, *Potop*, *Zajac*.

W klasie XI ze względu na zbyt duże nagromadzenie utworów, a stosunkowo mniejszy obecnie wymiar czasu (w związku z maturami można planować w tej klasie tylko 30 tygodni pracy lekcyjnej) usunięto kilka utworów, np. *Komorników* Orkana, *Zapomnienie* Żeromskiego, *Matkę* Gorkiego (dając o niej tylko 1-godzinną informację), *Najdalszą drogę* Dąbrowskiej.

Dodano natomiast *Noce i dni* tej autorki (2 tomy), *Niemców* Kruczkowskiego.

W zakresie interpretacji utworów i tu nastąpiły znaczne poprawki i uzupełnienia. Dokonano tej pracy przy hasłach dotyczących, np. „Poezji młodopolskiej“, *Wesela*, *Granicy*, *Nocy i dni*, *Kordiana i chama*, „Rozwoju poezji po roku 1945“.

Przedstawiony tu nowy projekt programu literatury w klasach IX—XI jest wynikiem kilkuletniej pracy dużego zespołu osób zarówno w Instytucie Pedagogiki, jak i w Komisji Programowej Literatury.

Był on w trakcie opracowywania niejednokrotnie dyskutowany na konferencjach kierowników sekcji języka polskiego ODKO, na kursach wakacyjnych itd. Otrzymał też i wstępną aprobatę Komisji Ogólnej w Ministerstwie Oświaty. Na pewno nie jest ten projekt jeszcze doskonały. W toku dyskusji mogą się jeszcze nasunąć różne spostrzeżenia i uwagi zmierzające do dalszego jego ulepszenia.

Drukując te uwagi i sam projekt programu nauczania literatury w klasach IX—XI w *Polonistyce* Instytut Pedagogiki i Komisja Programowa Literatury zwracają się do czytelników pisma — nauczycieli polonistów z prośbą o zabranie głosu nad tym projektem programu.

Uwagi i opinie na ten temat mogą być pomocne nie tylko dla konfrontacji sądów, ale i dla sprawy przygotowania ostatecznej redakcji programu literatury.

Uwagi i opinie prosimy nadsyłać pod adresem: Instytut Pedagogiki, Dział Programów i Metod, Warszawa 2, Górczewska 8.

PROJEKT PROGRAMU LITERATURY

Klasy: IX—XI

PROGRAM KLASY IX

(5 godz. tygodniowo)

Ogółem — 160 godz., w tym:

I — Lektura podstawowa wraz z wiadomościami z teorii literatury i ćwiczeniami w mówieniu i w pisaniu	96 godzin
II — Lektura uzupełniająca	8 „
III — Współczesne życie literackie	6 „
IV — Nauka o języku	32 „
V — Ćwiczenia sprawdzające	18 „

I. LEKTURA PODSTAWOWA

(ogółem 96 godz.)

Kurs literatury

A. Średniowiecze

(ogółem 9 godz.)

1. Ogólna charakterystyka polskiego średniowiecza w dobie kształtowania się feudalizmu — 2 godziny.

Ślady twórczości ludowej zachowane w tradycji kulturalnej. Rola dworu i kościoła w formowaniu się kultury polskiego średniowiecza. Średniowieczny ideał życia.

Najdawniejsze zabytki piśmiennictwa średniowiecznego (kroniki, kazania, pieśni, psalterze, żywoty). Informacja o kronice Galla.

Dwujęzyczność piśmiennictwa średniowiecznego jako wyraz zmagania się kosmopolitycznej kultury Kościoła z rodzimą kulturą ludową. Elementy radykalizmu społecznego i budzącej się świadomości narodowej w dążeniach mas plebejskich i w ruchu husyckim.

Proces zeświecczenia literatury. Kształtowanie się języka ogólnonarodowego i literackiego.

2. Omówienie niektórych zabytków literatury średniowiecznej w wyjątkach — 7 godz.

a) *Pieśń o Rolandzie* — Roland jako ideał średniowiecznego rycerza feudalnego.

b) *Bogurodzica*.

Religijny charakter pieśni. Jej znaczenie jako pieśni państwowej.

Analiza języka: staropolskie słownictwo, czechizmy. Formy gramatyczne.

c) *Rozmowa mistrza ze śmiercią*.

Pierwiastki satyry społeczno-obyczajowej. Wartości artystyczne utworu, realizm obrazów. Forma dialogu. Staropolskie słownictwo i formy gramatyczne.

d) *Słota — O zachowaniu się przy stole*.

Odbicie kultury feudalno-rycerskiej. Dydaktyczny charakter utworu.

Realistyczny sposób obrazowania; język utworu.

e) *Satyra na leniwych chłopów.*

Obraz pracy chłopca w okresie pańszczyzny. Odbicie zaostrażających się konfliktów społecznych w literaturze.

B. Odrodzenie

(ogółem 37 godz.)

3. Wstępna charakterystyka Odrodzenia polskiego na tle Odrodzenia na Zachodzie — 3 godz.

Odrodzenie i humanizm na Zachodzie. Przemiany społeczne i tworzenie się nowej kultury. Rola mieszczaństwa w kształtowaniu kultury renesansowej. Przewrót w poglądzie na świat i na człowieka. Świecki ideał życia. Znaczenie zwrotu ku starożytnym autorytetom i starożytnej kulturze dla kształtowania tego ideału. Budzenie się świadomości narodowej. Informacja o Długoszu i jego kronice.

Rozwój nauki, Kopernik — jeden z najświetniejszych uczonych i myślicieli świata. Rewolucyjna rola jego dzieł w kształtowaniu nowego poglądu na świat. Prekursorzy i najwybitniejsi przedstawiciele kultury renesansowej w Europie (Dante, Petrarca, Boccaccio, Rabelais, Erazm z Rotterdamu, Leonardo da Vinci, Szekspir, Cervantes).

Przełom renesansowy w kulturze polskiej w połowie w. XV. Mieszczański nurt Odrodzenia polskiego (informacja o Biernacie z Lublina).

Rozwój renesansu w XVI wieku: dworski nurt z pierwszej połowy XVI w., nurt plebejski na przełomie XVI i XVII w.

Zasługi drukarzy i bakałarzy krakowskich na polu krzewienia języka polskiego, ich rola w rozwoju książki polskiej. Rola szlachty w rozwoju kultury renesansowej. Znaczenie walki o egzekucję praw dla rozwoju publicystyki w XVI w. Postępowe tendencje szlacheckiego obozu reform.

4. Sofokles — *Antygona* — 3 godz.

Zasadniczy konflikt tragedii. Charakterystyka *Antygony* i Kreona.

Budowa utworu jako przykład kompozycji dramatu greckiego; rola chóru.

5. Mikołaj Rej — 4 godz.

Informacja o życiu i twórczości ze szczególnym uwzględnieniem *Zwierciadła* (fragment *Żywota człowieka poczciwego...*).

Krótką rozprawą... (fragmenty).

Krytyka stosunków społecznych w związku z programem egzekucji praw — charakterystyka plebana jako reprezentanta kleru katolickiego, krytyka szlachty, obraz wyzysku chłopca. Realizm w przedstawianiu szczegółów i zdarzeń; obrazowość, elementy mowy potocznej jako typowe cechy stylu Reja. Forma dialogu podkreślająca polemiczny charakter utworu. Humor i dowcip jako przejaw renesansowości pisarza. Zasługi Reja dla rozwoju literatury narodowej i języka ojczystego.

6. Jan Kochanowski — 16 godz.

Informacja o życiu i twórczości.

a) *Fraszki* — wybór (4—5 fraszek):

Do gór i lasów, o Doktorze Hiszpanie, Na nabożną, Raki, Na lipę, Na zdrowie, Do Magdaleny, Przymówka chłopca.

Renesansowa i humanistyczna treść fraszek. Różnorodność tematów i nastrojów, akcenty społeczne w *Przymówce chłopskiej*.

Rozmaitość formy poetyckiej. Humor i dowcip jako przejaw renesansowej postawy pisarza.

b) *Pieśni* — wybór (4—5 pieśni):

Czego chcesz od nas Panie. Z księgi I: Serce roście (pieśń II), Trudna rada w tej

mierze... (pieśń VII), *Miło szaleć...* (pieśń XX). Z księgi II: *Wieczna sromota...* (pieśń V), *Słońce pali...* (pieśń VII), *Jest kto, co by wzgardziwszy...* (pieśń XIX). *Pieśń świętojańska o Sobótce* (Panna II, XII). *Muzy* lub wstęp do Psalterza.

Renesansowy charakter pieśni: humanistyczny ideał nowego człowieka. Postawa poety wobec świata: patriotyzm, umiłowanie przyrody, radość życia, świadomość własnej wielkości poetyckiej, ukochanie sztuki.

Bogactwo tematów. Różnorodność formy poetyckiej. Wartości artystyczne obrazów poetyckich. Bogactwo wersyfikacji.

c) *Odprawa posłów greckich*.

Treść utworu. Charakterystyka głównych postaci. Polityczny charakter dramatu. Krytyka społeczeństwa szlacheckiego, troska o dobro państwa. Klasyczna forma utworu.

d) *Treny* (tren V, VII, X).

Renesansowy charakter *Trenów*; humanistyczne ujęcie tematu: bezpośredniość uczuć, humanistyczny charakter przeżyć, motywy klasyczne. Artyzm *Trenów*. *Treny* jako szczytowe osiągnięcie liryki osobistej polskiego Odrodzenia.

Znaczenie twórczości Jana Kochanowskiego.

Przełomowe znaczenie Kochanowskiego w rozwoju literatury polskiej: narodowy i humanistyczny charakter jego poezji, mistrzostwo i nowatorstwo artystyczne. Rola Kochanowskiego w kształtowaniu „języka literackiego“ i języka ogólnonarodowego. Najwybitniejszy poeta polskiego Odrodzenia.

7. Andrzej Frycz Modrzewski — 2 godz.

Twórczość pisarza na tle rozwoju literatury politycznej z uwzględnieniem roli arian i ich ideologii społecznej. Działalność publicystyczna.

O poprawie Rzeczypospolitej (fragment z księgi II *O prawach*).

Największe dzieło polityczne epoki. Radykalizm poglądów politycznych i społecznych pisarza.

Znaczenie Modrzewskiego dla rozwoju postępowej myśli polskiej.

8. Szymon Szymonowicz — 2 godz.

Humanistyczny charakter twórczości.

Żeńcy.

Realizm sielanki; obraz sytuacji chłopów pańszczyźnianego na folwarku szlacheckim. Artyzm utworu: forma dialogu, indywidualizacja postaci, przysłowia i zwroty ludowe.

9. *Lament chłopski na pany* (Fragmenty; Badura Kurpot i Gaweł) — 1 godz.

Realistyczny obrazek życia chłopskiego na początku XVII w. Przejawy buntu. Dosadność wyrażań i zwrotów ludowych.

10. Ogólna charakterystyka literatury polskiego Odrodzenia. (powtórzenie i utrwalenie materiału) — 2 godz.

Dorobek ideowy Odrodzenia: rozwój krytycyzmu, zeświecczenie kultury, rozbudzenie poczucia narodowego, walka o język narodowy (znaczenie *Dworzanina Górnickiego*).

Osiągnięcia artystyczne literatury Odrodzenia w dziedzinie poezji i prozy (bogactwo gatunków literackich: fraszka, pieśń, sielanka, tren, satyra, tragedia; różne rodzaje prozy).

11. William Szekspir — 4 godz.

Życie i twórczość. Największy poeta i dramaturg angielski. Rola Szekspira w rozwoju nowoczesnego dramatu angielskiego.

Makbet.

Tło historyczne i treść utworu. Charakterystyka Makbeta i lady Makbet. Gwałt i zbrodnie drogą do zaspokojenia ambicji i żądzy władzy. Prawda psychologiczna postaci. Ludowe pojęcie zbrodni i kary. Nowatorstwo formy dramatycznej.

C. Ostatni okres literatury staropolskiej
(Ogółem 9 godz.)

12. Ogólna charakterystyka okresu — 2 godz.

Ostatnie przejawy kultury renesansowej w literaturze drugiej połowy XVII w. Postępujący upadek kultury i wsteczne tendencje w stosunkach społecznych w Polsce.

Zjawiska postępowe i wsteczne w literaturze tego okresu. Elementy krytyki społecznej.

Styl barokowy. Słownictwo i metaforyka. Język potoczny w literaturze, makaronizmy. Typowe gatunki literackie, np.: epos, pamiętnik, obrazek rodzajowy, satyra, sonet, panegiryk.

13. Wacław Potocki — 4 godz.

Informacja o życiu i twórczości z uwzględnieniem sytuacji arian w tym okresie.

a) *Wojna chocimska* (do wyboru dwa fragmenty spośród następujących: *Mowa Chodkiewicza*, *Szturm*, *Niegdyś a dzisiaj*).

Epickie wartości poematu, wielostronność realistycznego obrazu. Pochwała życia rycerskiego, ukazanie patriotyzmu szlacheckiego a jednocześnie krytyka wad życia społeczno-obyczajowego szlachty. Bogactwo i barwność języka. Cechy stylu barokowego.

b) Wybór wierszy i satyr (2—3 spośród następujących: *Na kaduki ariańskie*, *Wolne kozy od pługu*, *Pospolite ruszenie*, *Zbytki polskie*, *Czuj! Stary pies szczeka*).

Protest przeciw nietolerancji religijnej i niesprawiedliwości społecznej. Rysy obyczajowe życia szlacheckiego. Mowa potoczna. Dosadność obrazowania.

14. Charakterystyka innych pisarzy XVII w. z uwzględnieniem J. Chr. Paska i A. Morsztyna — 3 godz.

a) Jan Chryzostom Pasek — fragm. z *Pamiętników (Elekcja, Swaty)*.

Realizm obyczajowy w *Pamiętnikach*. Bohater utworu jako typowy przedstawiciel mas szlacheckich XVII w.

Żywa forma opowiadania. Makaronizmy.

b) Andrzej Morsztyn — Wybrane wiersze (*Niestatek*, *Do panny*).

Morsztyn jako reprezentant baroku dworskiego w literaturze.

D. Oświecenie

(Ogółem 42 godz.)

15. Wstępna charakterystyka okresu oświecenia — 2 godz.

Oświecenie w Europie. Rola Kartezjusza w procesie rozwoju umysłowego oświecenia francuskiego. Wolter. Encyklopedyści. Rewolucyjna i antyfeudalna działalność Radziściewa w Rosji.

Odmienne charakterystyki polskiego Oświecenia i główne etapy jego rozwoju.

Przejawy odrodzenia kulturalnego w związku z przeobrażeniami gospodarczymi i społecznymi w Polsce w wieku XVIII na tle ogólnego upadku kultury w czasach saskich. Rola St. Konarskiego jako pioniera polskiego Oświecenia.

16. Molière — 4 godz.

Informacja o życiu i twórczości pisarza.

Świętoszek.

Charakterystyka czołowych postaci.

Ostra satyra na obłudę religijną. Budowa komedii, jej wartość artystyczna.

17. Przewrót umysłowy w Polsce w w. XVIII — 2 godz.

Walka o rozwój nauki i oświaty. Działalność Komisji Edukacji Narodowej i Towarzystwa do Ksiąg Elementarnych. Reforma szkolnictwa. Rozwój życia kultu-

ralnego, czasopiśmiennictwo. Powstanie teatru publicznego. Wznowienie utworów pisarzy XVI w. Znaczenie mecenatu kulturalnego i rola króla St. Augusta.

Wpływ postępowej myśli Oświecenia Zachodu.

18. Ignacy Krasicki — 13 godz.

Informacja o życiu i twórczości.

a) *Monachomachia* (fragm. z pieśni I i V).

Satyra na wsteczność i ciemnotę zakonników. Parodia jako forma ośmieszenia życia klasztornego. Postępowa rola *Monachomachii* w okresie walki o oświatę i nową szkołę.

b) *Mikołaja Doświadczyńskiego przypadki* (część I).

Pierwsza nowoczesna powieść polska. Realizm obrazów życia szlacheckiego. Postać głównego bohatera. Krytyka metod wychowania, sądownictwa szlacheckiego, życia nad stan. Związek powieści z felietonami *Monitora*. Jej publicystyczny charakter.

c) Satyry (*Do króla, Żona modna, Pan nie wart sługi*).

Obrona królewskiego obozu reform, krytyka obyczajowości szlacheckiej (cudzoziemszczyzna), akcenty społeczne w ukazaniu położenia służby dworskiej.

Portretowy charakter satyr, plastyka obrazów, dialog jako forma ożywienia toku opowiadania; subtelna ironia.

d) *Bajki* (wybór).

Satyryczny charakter bajek, aluzje do polskich stosunków polityczno-społecznych. Racjonalizm poety. Cechy mądrości ludowej w bajkach Krasickiego.

Mistrzostwo artystyczne (zwięzłość, charakter dramatyczny).

Znaczenie J. Krasickiego w literaturze polskiego Oświecenia.

Wnikliwy obserwator i krytyk życia warstw panujących w dobie rozkładającego się feudalizmu, rzecznik królewskiego obozu reform. Pierwiastki racjonalizmu w twórczości pisarza.

Mistrzostwo w dziedzinie języka. Bogactwo gatunków literackich.

Najwybitniejszy poeta polskiego Oświecenia.

19. Stanisław Trembecki — 3 godz.

Poeta stronnictwa królewskiego. Racjonalizm i humanizm jego poezji.

a) Oda *Balon*.

Pochwała rozumu człowieka i jego siły w walce o opanowanie przyrody.

b) Bajki: *Koń i wilk, Wilk i baranek*.

Obrazowy charakter bajek. Język Trembeckiego: indywidualizacja mowy, użycie zwrotów potocznych, archaizmy i dialektyzmy.

20. Franciszek Karpiński — 3 godz.

Informacja o życiu i twórczości.

Powrót z Warszawy na wieś.

Realistyczny obrazek z zaścianka szlacheckiego.

Pieśń dziada sokalskiego.

Elementy ludowo-patriotyczne w utworze.

Laura i Filon.

Konwencjonalny charakter sielanki, sztuczność i egzaltacja w wyrażaniu uczuć.

Informacja o sentymentalizmie w literaturze i jego złożonym charakterze (pierwiastki realizmu, ludowo-patriotyczne, elementy kultury dworskiej).

21. Franciszek Zabłocki — 3 godz.

Informacja o życiu i twórczości ze szczególnym uwzględnieniem utworów dramatycznych, np.: *Sarmatyzm, Fircyk w zalotach*.

Wiersze: *Do hetmana Branickiego. Do Jezierskiego kasztelana...* Pamflety. Ich polityczny i patriotyczny charakter.

22. Publicystyka Sejmu Czteroletniego — 3 godz.

a) Stanisław Staszic.

Życie i twórczość.

Przestrogi dla Polski (fragmenty: *Rolnictwo, O magnatach*). Postępowe poglądy na sprawę chłopską, ostra krytyka magnatów jako sprawców klęski narodowej, obrona miast i mieszczaństwa.

Emocjonalność języka i obrazowość stylu.

Znaczenie Staszica w rozwoju kultury narodowej.

b) Hugo Kołłątaj.

Życie i twórczość (ze szczególnym uwzględnieniem *Anonima listów kilka*).

Ideolog obozu reform. Kuźnica Kołłątajowska (Franciszek Salezy Jezierski). Radykalizacja poglądów pisarza po upadku konstytucji 3 maja.

23. Julian Ursyn Niemcewicz — 3 godz.

Informacja o życiu i twórczości.

Powrót posta.

Pierwsza polska komedia polityczna. Charakterystyka głównych postaci. Satyra na obóz wstecznicstwa szlacheckiego. Pozytywny program reform społecznych i politycznych.

Metoda kontrastu w przedstawieniu środowisk i postaci.

23. Literatura w walce z Targowicą, ze zdradą magnatów. Anonimowa poezja jakobińska — 3 godz.

a) Informacja o życiu i twórczości W. Bogusławskiego (ze szczególnym uwzględnieniem utworu *Krakowiacy i górale*).

b) Informacja o życiu i twórczości J. Jasińskiego. Utwory: *Wiersze z powodu żałoby...*, *Do narodu*.

Przedstawiciel poezji jakobińskiej. Idea walki narodowo-wyzwoleńczej w jego poezji. Akcenty rewolucyjne.

24. Ogólna charakterystyka i ocena polskiego Oświecenia (powtórzenie i utrwalenie materiału) — 2 godz.

Dorobek kultury polskiego Oświecenia: ideologia postępu, walka z ciemnotą, humanitaryzm, racjonalizm. Literatura Oświecenia orężem w walce o nowoczesną kulturę narodu.

Osiągnięcia w dziedzinie języka i stylu: poprawność, jasność, precyzja. Publicystyka. Rozwój gatunków literackich (satyra, bajka, pamflet, komedia, list poetycki, poemat heroikomiczny, sielanka, powieść).

PROGRAM KLASY X

(6 godz. tygodniowo)

Ogółem — 192 godz., w tym.:

I — Lektura podstawowa wraz z wiadomościami z teorii literatury i ćwiczeniami w mówieniu i pisaniu	136 godz.
II — Lektura uzupełniająca	8 „
III — Współczesne życie literackie	6 „
IV — Nauka o języku	24 „
V — Ćwiczenia sprawdzające	18 „

I. LEKTURA PODSTAWOWA

(Ogółem 136 godz.)

Kurs literatury

A. Romantyzm

(Ogółem 86 godz.)

I. Ogólna charakterystyka Romantyzmu — 8 godz.

1. Romantyzm w Polsce — 3 godz.

Zapowiedź przemian romantycznych w literaturze po roku 1795: poezja legionowa (na przykładzie *Mazurka* Wybickiego), jej hasła wolnościowe, nawiązanie do tradycji wielkiej rewolucji francuskiej i czasów kościuszkowskich, ludowa forma *Mazurka*. Sentymentalizm w powieści i poezji.

Rola Warszawy w okresie Księstwa Warszawskiego i — pierwszych lat Królestwa Kongresowego: życie kulturalne, spór romantyków z klasykami; życie polityczne, działalność organizacji spiskowych.

Romantyzm w Polsce jako wyraz walki z warunkami życia w okresie wzrastającego ucisku narodowego i społecznego w pierwszej połowie XIX wieku. Postępowy nurt Romantyzmu polskiego, jego związek z ruchem narodowo- i społeczno-wyzwoleńczym. Kształtowanie się nowych form literatury romantycznej jako wyraz jej nowych treści; tendencje realistyczne.

2. Romantyzm na Zachodzie i w Rosji — 5 godzin.

Ogólna charakterystyka rozwoju literatury romantycznej na tle narastających sprzeczności ustroju kapitalistycznego na Zachodzie, na tle wzrostu ucisku feudalnego w Rosji. Tendencje wolnościowe w postępowym nurcie literatury romantyków europejskich.

Romantyzm w Anglii: Byron — *Giaur* (fragment początkowy do w. 186, w przekładzie Mickiewicza). Idee wolnościowe w poezji Byrona, jego rola w walkach o wyzwolenie Grecji.

Romantyzm w Niemczech: Goethe — ogólna charakterystyka twórczości; pochwała ludzkiej wytrwałości, pracy i pełni życia ludzkiego w *Fauście* (Prolog).

Schiller — ogólna charakterystyka twórczości z uwzględnieniem poezji dramatycznej (informacja o utworach, np. *Zbójcy*, *Intryga* i *miłość*, *Wilhelm Tell*)¹.

Romantyzm w Rosji: Puszkina jako najwybitniejszy przedstawiciel literatury romantycznej rosyjskiej: Idee wolnościowe, walka z despotyzmem carskim. Wiersze: *Pismo na Sybir*, *Pomnik*.

II. Twórczość Adama Mickiewicza — 32 godz.

1. Okres młodości — 9 godz.

Sytuacja na ziemiach litewsko-ruskich po kongresie wiedeńskim. Życie kulturalne i polityczne Wilna: uniwersytet, Towarzystwo Szubrawców, organizacje młodzieży (filomaci i filareci). Życie i twórczość Mickiewicza do roku 1824.

a) *Oda do młodości*.

Kontrast dwóch światów jako wyraz ideologii i jako zasada kompozycyjna. Tradycje Oświecenia i hasła romantycznego buntu przeciwko istniejącej rzeczywistości. Nieprzemijające znaczenie *Ody* jako utworu wyrażającego porywający entuzjazm młodości.

¹ Urywki z utworów nie wybrane jeszcze do omówienia.

b) *Romantyczność.*

Analiza obrazu poetyckiego (tło, przeżycia Dziewczyny, postawa ludu, polemika autora ze Starcem). Program romantyczny wyrażony w polemice ze Starcem i w solidaryzowaniu się autora z postawą ludu.

c) *Lilie.*

Analiza przeżyć bohaterki, elementy ludowej fantastyki, świadome naśladowanie charakteru pieśni ludowej w stylu i kompozycji (porównanie z fragmentem pieśni *O pani, która zabiła pana*). Rola Pustelnika jako wyraziciela ludowego pojęcia sprawiedliwości. Rozwiązanie akcji dramatycznej w duchu ludowych pojęć o winie i karze — wyrazem ideowej postawy poety.

d) *Dziadów* cz. II (bez wiersza *Upiór*).

Ludowe tło obrzędu, ludowość w rozwiązaniu zagadnienia winy i kary jako poetycki kształt idei utworu: mieuchronność cierpień w istniejącym świecie, obowiązek jednostki wobec społeczeństwa. Akcent antypańszczyźniany w motywie sądu chłopów nad panem. Nawiązująca do tradycji ludowych nowa forma dramatyczna utworu.

2. Mickiewicz w Rosji — 7 godz.

Życie i twórczość w tym okresie. Znaczenie stosunków z dekabrystami, przyjaźni z Puszkinem — kontaktów z kołami postępowej inteligencji rosyjskiej dla rozwoju dojrzałości politycznej i rozszerzenia horyzontów myślowych Mickiewicza. Twórczy wpływ Mickiewicza na pisarzy i poetów rosyjskich.

a) *Sonet* krymskie (3—4 do wyboru spośród następujących: *Stepy Akermanńskie, Burza, Bakczysaraj, Pielgrzym, Ajudah, Aluszt* w dzień, *Żegluga, Grób Potockiej*).

Realizm obrazów przyrody krymskiej, motywy orientalne w pejzażu, metaforyce, słownictwie jako elementy tego realizmu. Artyzm opisów (bogactwo i plastyka obrazów, koloryt wschodni, rola onomatopei itp.). Uczucia i myśli poety wyrażone w partiach refleksyjnych (tęsknota za ojczyzną), myśli o roli poezji i poety, poczucie samotności, rozważania na temat nietrwałości władzy despotów.

b) *Konrad Wallenrod.*

Geneza poematu. Tragiczna postać Konrada, patriotyzm i wielkość poświęceń. Aluzje do tragicznego losu ówczesnych działaczy spiskowych w obrazie życia Konrada. Rola Wajdeloty jako wyraziciela uczuć i dążeń ludu. Program narodowej poezji. Realizm tła historycznego.

Forma powieści poetyckiej jako artystyczny kształt nowych idei (przełamanie konwencji klasycznych, np. łączenie elementów epickich z lirycznymi i dramatycznymi, kompozycja oparta na potęgowaniu tajemniczości, bogactwo i różnorodność wydarzeń, realistyczne potraktowanie psychologii postaci. Osiągnięcie w zakresie wersyfikacji (próba polskiego heksametru w *Powieści Wajdeloty*).

Znaczenie poematu w budzeniu uczuć patriotycznych i idei walki narodowo-wyzwoleńczej (przyjęcie utworu przez młodzież patriotyczną, krytyka ze strony obozu klasyków).

3. Wielka emigracja — 2 godz.

Ogólna charakterystyka powstania listopadowego. Życie polityczne na emigracji.

Omówienie fragmentów z emigracyjnej publicystyki politycznej: *Manifest Towarzystwa Demokratycznego Polskiego* (fragment), *Odezwa Gromady Grudziąż* (fragment).

Znaczenie emigracyjnej myśli demokratycznej dla dalszego rozwoju ideologii rewolucyjnej w Polsce.

4. Mickiewicz na emigracji — 16 godz.

Zyciorys Mickiewicza równoległe z omawianą twórczością.

a) *Dziady*, cz. III.

Geneza dramatu, związek z klęską powstania. Tło historyczne. Charakterystyka grup młodzieży wileńskiej i warszawskiej — zawarte w niej hasła walki narodowo-wyzwoleńczej. Postać Konrada. *Wielka Improwizacja* wyrazem bólu i buntu patriotycznego. *Widzenie księdza Piotra* jako symboliczny obraz stosunków w Europie pokongresowej. Ostra krytyka kosmopolityzmu i narodowej zdrady arystokracji i służalców carskich.

Bogactwo i różnorodność tematów i scen wyrazem dążenia do ogarnięcia pełni obrazu ówczesnej rzeczywistości. Forma dramatu romantycznego jako poetycki kształt tego obrazu. *Ustęp do III cz. Dziadów (Przeгляд wojska, Do przyjaciół Moskali)*.

Realistyczna krytyka stosunków w carskiej Rosji, pozytywny stosunek poety do ludu rosyjskiego. Hołd złożony bojownikom o wolność ludu rosyjskiego.

b) *Pan Tadeusz*.

Tło historyczne, obraz stosunków na Litwie w 1812. Realistyczny obraz obyczajowości życia szlacheckiego, akcenty podkreślające zmierzch szlacheckiej Polski. Obraz rodzenia się nowych pojęć i idei: nowy typ bohatera w postaci ks. Robaka (przemiana Jacka w księdza Robaka, działalność patriotyczna, bohaterstwo, wielkość poświęcenia); nowe pokolenie przedstawicieli szlachty — Pan Tadeusz (postawa patriotyczna, stosunek do ludu, prostota i uczciwość). Patriotyczna treść poematu zawarta w obrazie walki narodowo-wyzwoleńczej, w „legendzie napoleońskiej“, w umiłowaniu przyrody ojczystej i tradycji narodowej.

Realizm z obrazie przeżyć psychicznych bohaterów. Realizm i piękno opisów przyrody. Prostota i piękno języka, jego indywidualizacja, bogactwo stylów. Liryzm i humor jako wyraz uczuciowego stosunku poety do przedstawionej rzeczywistości. Forma wierszowa — wzór trzynastozgłoskowca polskiego.

Znaczenie *Pana Tadeusza* jako eposu narodowej.

c) Życie Mickiewicza po roku 1834.

Lozanna (*Liryki lozańskie*). Ich wysoka wartość artystyczna. Katedra w „Collège de France“. Działalność w okresie wiosny ludów i w piśmie *Trybuna Ludów*.

Fragmenty z publicystyki w *Trybunie Ludów (Nasz program, Orleanizm lub Rzym i katolicyzm urzędowy)*.

Internacjonalizm Mickiewicza, walka z reakcją międzynarodową z pozycji rewolucyjnych zbliżonych do socjalizmu. Mickiewicz w Turcji. Śmierć poety.

Znaczenie Mickiewicza w historii kultury polskiej. Narodowe i społeczno-wychowawcze wartości jego utworów, mistrzostwo artystyczne.

III. Twórczość Juliusza Słowackiego — 20 godz.

1. Życie i twórczość w okresie wileńskim i warszawskim — (ze szczególnym uwzględnieniem liryków powstańczych) — 1 godz.

2. Słowacki na emigracji — 19 godz.

Zyciorys poety równoległe z omawianiem twórczości.

a) *Kordian*.

Postać Kordiana jako romantycznego poety — marzyciela; proces jego dojrzewania do roli rewolucyjnego działacza. Hasła republikańskie i antymonarchiczne w programie rewolucyjnym Kordiana. Obraz jego samotnej walki i klęski jako wyraz krytyki ograniczeń rewolucjonizmu szlacheckiego, aluzje do klęski powstania. Krytyka reakcyjnej polityki obozu rządzącego podczas powstania. (*Przygotowanie, postać Prezesa*). Zdemaskowanie stosunku Watykanu do walki wyzwoleńczej Polski.

Realizm w ujęciu przeżyć Kordiana. Rola scen fantastycznych w ukazywaniu wewnętrznych rozterek bohatera. Przedstawienie tła historycznego (Warszawa przed wybuchem powstania, lud warszawski, służalczą postawą arystokracji i dygnitarstwa, demaskatorski obraz stosunków w rodzinie cesarskiej).

b) *Balladyna*.

Baśniowy obraz praprzyszłości Polski. Tragiczne dzieje życia Balladyny krytycznym obrazem stosunków w świecie feudalnym. Walka Karkora o dobro ludu, ideologiczna wymowa jego klęski. Tendencje antyfeudalne i antymonarchiczne w tym utworze.

Rola motywów fantastyczno-baśniowych i parodystycznych (Grabiec, Filon) w obrazie świata feudalnego. Rola motywów przyrody w kształtowaniu baśniowego obrazu rzeczywistości. Artyzm języka i stylu. Cechy tragedii szekspirowskiej w *Balladynie*, ich ideowa i artystyczna rola w utworze.

c) Wybór wierszy lirycznych:

Rozłączenie.

Pejzaż alpejski, jego rola w wyrażaniu uczuć miłości i tęsknoty do matki.

Grób Agamemnona.

Obraz przeżyć osobistych w I cz. wiersza, rola motywów homeryckich i antycznych w tym obrazie. Krytyka Polski okresu powstania listopadowego w II cz. utworu. Motywy wiążące obie części. Krytyka sarmackiej szlacheckich, wizja przyszłej Polski. Sugestywna metaforyka utworu.

Testament mój.

Określenie własnej roli poety w życiu narodu. Obraz uczuć osobistych i patriotycznych.

d) *Beniowski* (fragmenty: „Pożegnanie z kochanką“, zak. p. IV; „Chodzi mi o to...“, z pieśni V; końcowa dygresja z pieśni V; dygresja o *Panu Tadeuszu* z pieśni VIII).

Program poetycki Słowackiego. Liryczny charakter dygresji osobistych (zak. p. IV) i ideowo-politycznych (zak. p. V). Hołd złożony Mickiewiczowi w zakończeniu pieśni V i w dygresji o *Panu Tadeuszu*. Mistrzostwo w opanowaniu trudnej formy oktawy.

e) *Odpowiedź na Psalm*.

Polemiczny charakter utworu na tle wystąpienia Krasińskiego przeciwko ideom Kamińskiego. Akcenty demaskatorskie w stosunku do reakcyjnej postawy Krasińskiego. Rola momentów ironicznych, krytyki i polemiki. Rewolucyjny demokratyzm postawy ideologicznej Słowackiego. Atak na magnaterię i szlachtę (według pierwszej redakcji wiersza).

f) Ocena rewolucji 1846 r. i tzw. rzezi galicyjskiej (według *Głosu z wygnania do braci w kraju*), działalność podczas wiosny ludów. Śmierć poety.

Największy obok Mickiewicza poeta polski. Szermierz idei rewolucyjnej i patriotyzmu, krytyk ugodowości i wsteczności. Mistrzostwo artystyczne: osiągnięcia w dziedzinie dramatu, liryki i języka poetyckiego.

IV. Zygmunt Krasiński — 4 godz.

Informacja ogólna o życiu i twórczości.

Nieboska komedia.

Postać hr. Henryka: krytyka postawy romantycznego poety-marzyciela w cz. I i II, przedstawiciela arystokracji w cz. III i IV; postać Pankracego jako przywódcy demokratów. Obraz rewolucji w cz. III i IV (realistyczna krytyka zmierzchu arystokracji, zrozumienie konieczności rewolucji ludowej). Elementy realizmu i akcenty karykaturalne w obrazie rewolucji. Mistyczno-religijne zakończenie dramatu wyrazem klasowej postawy Krasińskiego i jego obawy przed rewolucją. Cechy stylu *Nieboskiej* (zwartość, lakoniczność, elementy patosu i parodii).

V. Literatura w kraju po r. 1830 — 18 godz.

1. Sytuacja w kraju po upadku powstania (2 godz.).

Organizacje spiskowe w kraju po r. 1830 — Stowarzyszenie Ludu Polskiego. Działalność emisariuszy emigracyjnych (Szymon Komarski). Henryk Kamieński jako przedstawiciel lewego skrzydła Towarzystwa Demokratycznego Polskiego. Demokracizm rewolucyjny Edwarda Dembowskiego (fragment z artykułu *Revolucja i lud*). Piotr Ściegienny i rewolucyjny ruch chłopski (fragment z jego *Złotej księżeczki*). Rozwój postępowej literatury w kraju, realistyczne tendencje powieści tego okresu. Ugrupowania literackie (Entuzjaści, Cyganeria).

2. Aleksander Fredro — 3 godz.

Ogólny obraz życia i twórczości, stosunek do nurtu romantycznego.

Siuby panińskie.

Realistyczny obrazek obyczajowy życia dworiku szlacheckiego. Prawda psychologiczna w obrazie rodzącej się miłości, w przeżyciach bohaterów reprezentujących różne typy psychiczne. Poetyzacja atmosfery życia dworiku szlacheckiego. Indywidualizacja mowy bohaterów. Żywość dialogów.

3. Józef Ignacy Kraszewski — 3 godz.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości.

Ulana.

Środowisko i postacie. Dzieje Ulany jako realistyczny obraz krzywdy ludu w okresie pańszczyzny. Problematyka moralno-społeczna utworu.

4. Cyprian Kamil Norwid — 3 godz.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości. Wybór wierszy: *Do obywatela Johna Browna*, *Bema pamięci żałobny rapsod*, *Fortepian Szopena*, *Moja piosnka* (II).

Idee wolnościowe, związanie sprawy walki o wolność Polski z walką wolnościową innych narodów, protest przeciwko dyskryminacji rasowej, program sztuki narodowej (na przykładzie określenia roli muzyki Szopena), patriotyzm i tęsknota za ojczyzną.

Artyzm tych utworów, żałobne motywy w obrazach i w rytmice *Rapsodu*, śmiałość obrazów poetyckich w wierszu do Browna; plastyka i monumentalność obrazów, wartości malarskie, symbolika, różnorodność form rytmicznych, liryzm.

5. Postępowa poezja po roku 1830 — 7 godz.

Poeci rewolucyjni — Ehrenberg, *Szlachta w roku 1831*; Berwiński, *Marsz w przyszłość*; Goszczyński, *Muzyka wojskowa* — stosunek haseł rewolucyjnych tej poezji do życia politycznego w kraju w okresie wzmożonej działalności spisków.

T. Lenartowicz — *Mazur za wołami*, *Na wierzbie*.

Motywy ludowe w poezji Lenartowicza, w tematyce, wersyfikacji, stylu, ludowość jako wyraz postawy ideologicznej poety.

W. Syrokomla — *Nagrobek obywatelowi*, *Z wrażeń poleskiej podróży*, *Księgarz uliczny* — realizm opisów i obrazków rodzajowych, postępowe stanowisko ideowe w motywach krytyki rzeczywistości, w obronie praw chłopów i satyrze na szlachtę.

K. Ujejski — *Zawiana chata*, *Z dymem pożarów*, *Terkotka* — realistyczny obraz życia chłopów, postępowe ocena wydarzeń galicyjskich w 1846 r. Kult dla muzyki Szopena — realistyczny obrazek obyczajowy w poetyckim „tłumaczeniu“ mazurka Szopena.

VI. Ogólna charakterystyka romantyzmu (powtórzenie i utrwalenie materiału) — 2 godz.

Główne nurty ideowe Romantyzmu polskiego przed powstaniem i po jego klęsce. Rozwój ideologii walki narodowo- i społeczno-wyzwoleńczej. Zdobyte literatury romantycznej w zakresie nowych form literackich, języka i stylu. Osiągnięcia w zakresie realizmu.

B. Literatura okresu pozytywizmu i realizmu krytycznego
(Ogółem — 50 godz.).

I. Wstępna charakterystyka okresu pozytywizmu i realizmu krytycznego — 3 godz.

Powstanie styczniowe. Nowe warunki życia narodu po roku 1864.

Charakterystyka programu pozytywizmu polskiego po roku 1864. Jego złożony charakter. Postępowe i wsteczne elementy tego programu na tle narastających sprzeczności ustroju kapitalistycznego. Publicystyka pozytywizmu. Świętochowski: *My i wy, Praca u podstaw*.

Rozwój literatury po r. 1864: powieść tendencyjna w okresie kształtowania się programu pozytywistów. Tworzenie się literatury realizmu krytycznego w okresie załamywania się złudzeń pozytywistycznych. Rozwój formy powieściowej i noweli-stycznej (Prus, Orzeszkowa, Sienkiewicz). Ideowo-artystyczne tendencje poezji tego okresu (Asnyk, Konopnicka).

Początki literatury walczącego proletariatu w okresie narastania sprzeczności kapitalistycznych i wzrostu siły klasy robotniczej.

II. Główni przedstawiciele realizmu krytycznego w literaturze europejskiej — 5 godz.

1. Honoriusz Balzac — *Ojciec Goriot*.

Realistyczny obraz życia Francji w pierwszej połowie wieku XIX. Tragizm przeżyć postaci bohatera. Życie ojca Goriot jako przykład kariery burżua francuskiego. Krytyka ustroju kapitalistycznego i moralności burżuazyjnej.

Wnikliwa analiza psychologiczna postaci.

2. Lew Tołstoj.

Hadzi Murat lub *Opowiadania* (wybór)¹.

III. Czołowi przedstawiciele literatury polskiej okresu pozytywizmu i realizmu krytycznego.

3. Eliza Orzeszkowa — ogółem 8 godz.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości.

Przypomnienie niektórych poznanych nowel.

Nad Niemnem.

Realistyczne obrazy z życia ziemiaństwa i zaścianków. Krytyka arystokracji. Gospodarze i społeczne podłoże konfliktów między dworem i zaściankiem. Ideowa wymowa sporu między Witoldem i Benedyktem Korczyńskim. Nawiązanie do tradycji walk narodowo-wyzwoleńczych jako wyraz wymowy patriotycznej powieści. Podkreślenie wartości ludu wiejskiego. Apoteoza pracy.

Opisy piękna ziemi ojczystej. Rola motywów legendarnych. Bogactwo charakterystyk postaci.

4. Bolesław Prus — ogółem 11 godz.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości.

Praca publicystyczna (Kroniki tygodniowe — 2 fragm. do wyboru spośród następujących: *O sztuce*, z Kr. Tyg. w *Kurierze Warszawskim*, 1885, nr 18; *List Bartka zą Wistą* Kr. Tyg. 1897, nr 182; z K. W. 1896, nr 358, z K. C. 1888 nr 125 z r. 1888, nr 175). Przypomnienie niektórych poznanych nowel.

Powracająca fala.

Realistyczne obrazy z życia robotników i fabrykanta w ustroju kapitalistycznym. Typowość kariery Adlera. Tragedia Gosławskiego ilustracją warunków pracy w fabryce.

¹ Sprawa jeszcze nie zdecydowana ostatecznie.

Pojęcie „powracającej fali“ krzywdy wyrazem humanitarnych tendencji utworu. Wnikliwa motywacja psychologiczna postępowania bohaterów.

Lalka.

Obrazy z życia Warszawy przy końcu lat siedemdziesiątych. Charakterystyka poszczególnych grup społecznych, ich krytyczna ocena.

Wokulski — dzieje życia i kariery na tle ówczesnych stosunków kapitalistycznych w Królestwie. Jego tragedia życiowa obrazem charakterystycznych sprzeczności układu sił społecznych.

Postać Rzeckiego. Rola *Pamiętnika starego subiekta*.

Tradycja walk narodowo-wyzwoleńczych w *Lalce*.

Utopijność dążeń Geista i Ochockiego, reprezentantów postępowych myśli. Stosunek Prusa do przedstawicieli myśli socjalistycznej (Klein, studenci). Humanitaryzm autora. Problematyka moralna utworu zobrazowana w dziejach i w postępowaniu głównych postaci utworu.

Rola humoru i komizmu w powieści. Indywidualizacja języka bohaterów (np. elementy żargonów środowiskowych). *Lalka* jako szczytowe osiągnięcie literatury realizmu krytycznego.

5. Henryk Sienkiewicz — ogółem 10 godz.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości. Działalność publicystyczna (*Listy z Ameryki* — dwa fragm. do wyboru spośród następujących rozdziałów: *Szkice amerykańskie* — rozdział VI i VII, IX, X i XIV). Przypomnienie niektórych poznanych nowel.

Szkice węglem.

Tragiczny los rodziny Rzepów oskarżeniem dworu, plebanii i urzędów. Realistyczny obraz ciemnoty i zacofania wsi. Żołzińkiewicz — demaskatorskie znaczenie komizmu tej postaci.

Kompozycja noweli, wymowa tytułów poszczególnych rozdziałów.

Potop.

Obrazy walki z najazdem szwedzkim w XVII wieku. Charakterystyka czołowych postaci utworu. Dzieje i przemiany Kmicica w powiązaniu z losami kraju i wydarzeniami historycznymi.

Bohaterstwo i patriotyzm szlachty, zdrada magnaterii. Udział ludu i mieszczaństwa w walce wyzwoleńczej. Rola Stefana Czarnieckiego jako bohatera narodowego, przywódcy walki o niepodległość ojczyzny.

Potop jako powieść „ku pokrzepieniu serc“.

Atrakcyjność i żywość akcji. Rola kontrastów w kompozycji. Bogactwo środków charakterystyki postaci. Humor i komizm — ich znaczenie w utworze. Język powieści, jego archaizacja i indywidualizacja.

6. Adolf Dygasiński.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości.

Zajęc.

Krytyczne obrazy z życia na wsi. Ukazywanie niedoli ludzkiej przez analogie z surowymi prawami przyrody jako przykład rozczarowania pisarza do okrucieństwa panujących stosunków społecznych.

Odwołanie się pisarza do doświadczeń i moralności ludu (zakończenie utworu).

Głębokie znawstwo i umiłowanie przyrody. Barwność opisów, życie zwierząt i ludzi. Prosty, wzięty z codziennej mowy język utworu, wzbogacony elementami gwarowymi.

7. Adam Asnyk — Wybór utworów (Do wyboru 5—6 wierszy spośród podanych) — 3 godz.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości.

Program społeczny i jego stosunek do ideologii pozytywizmu (*Daremne żale, Do młodych*).

Elementy filozoficzne, patriotyczne i społeczne (Sonety: *Nad głębiami* — sonet XIII i XXX, *Bez odpowiedzi, Przed jutrem*). Asnyk jako liryk i piewca Tatr (*Ta tza...*, *Między nami...*, *Echo kołyski, Rodzinnemu miastu, Noc pod Wysoką, Morskie Oko*).

Kunsztowność wierszy Asnyka; głęboki liryzm i refleksyjność jego poezji.

8. Maria Konopnicka — Wybór utworów (Do wyboru 7—8 utworów spośród podanych) — 4 godz.

Informacja o życiu i charakterystyka twórczości. Przypomnienie niektórych poznanych utworów.

Postawa społeczna pisarki: realistyczne obrazy z życia proletariatu wiejskiego i miejskiego, oskarżenie bezdusznym, rzekomo humanitarnym praw ustroju kapitalistycznego (*Miłosierdzie gminy, Sobotni wieczór*).

Rozumienie istoty krzywdy społecznej i głęboki protest przeciwko uciemnieniu mas ludowych (*Bez dachu, Rozbłyły oczy moje...*). Obrazy przyrody ojczyznej, patriotyzm poetki, wiersze refleksyjne i liryka osobista (*A kto ciebie, ty wierzbino, wychował, Co mi nada, Ave Patria, Poezja, Credo, Rankiem w polu, Wieczorne pieśni*).

Radykalizacja postawy poetki, pogłosy rewolucji (*Pan Balcer w Brazylii* — zakończenie).

Siła oddziaływania wychowawczego poezji Konopnickiej. Głęboki humanitaryzm jej utworów.

Muzyczność wiersza, jego bogactwo rytmiczne, różnorodność sposobów wyrażania uczuć. Piękno opisów przyrody.

9. Kształtowanie się literatury walczącego proletariatu — 2 godz.

Informacje o kształtowaniu się elementów kultury socjalistycznej w warunkach walki proletariatu o wyzwolenie narodowe i społeczne. Prasa (*Równość, Proletariat, Walka klas*). Poezja proletariatu: Bolesław Czerwieński — *Czerwony sztandar*, Ludwik Waryński — *Mazur kajdaniarski*, Waław Świąciecki — *Warszawianka*.

IV. Ogólna charakterystyka literatury okresu pozytywizmu i realizmu krytycznego (powtórzenie i utrwalenie materiału) — 2 godz.

Żywotność demokratycznych i narodowo-wyzwoleńczych tradycji w literaturze tego okresu wyrazem ciągłości rozwoju postępowej kultury narodowej.

Wartość literatury realizmu krytycznego tkwiąca w artystycznych obrazach sprzeczności społecznych i ucisku mas ludowych w okresie rozwoju kapitalizmu. Rozszerzenie tematyki i problematyki, wprowadzenie nowych typów postaci, wzbogacenie ich psychiki, bogactwo form literackich, rozwój powieści, noweli, publicystyki; mistrzostwo środków artystycznych.

Początki literatury walczącego proletariatu, obraz nowych zjawisk w kulturze narodowej: nowa tematyka i problematyka, nowy bohater.

PROGRAM KLASY XI

(5 godz. tygodniowo)

Ogółem — 150 godz., w tym:

I — Lektura podstawowa wraz z wiadomościami z teorii literatury i ćwiczeniami w mówieniu i w pisaniu	98 godz.
II — Lektura uzupełniająca	8 „
III — Współczesne życie literackie	6 „
IV — Nauka o języku	20 „
V — Ćwiczenia sprawdzające	18 „

I. LEKTURA PODSTAWOWA

(Ogółem 96 godz.)

Kurs literatury

A. Literatura w okresie imperializmu (ok. 1890—1917)

(Ogółem 32 godz.)

1. Wstępna charakterystyka literatury lat 1890—1917 — 1 godz.

Główny konflikt epoki: walka klasowa między burżuazją a proletariatem. Postępujący rozkład filozofii i kultury burżuazyjnej. Wzrost siły klasy robotniczej, narastanie ruchu rewolucyjnego.

Występowanie i przenikanie się dwóch nurtów w literaturze: realistycznego i arealistycznego.

Charakterystyczne dla tego okresu prądy literackie: naturalizm, symbolizm, estetyzm.

2. Wacław Nałkowski — 1 godz.

Krytyka kultury burżuazyjnej. Ukazywanie rozkładu moralnego burżuazji (*Skandale jako czynnik ewolucji*); krytyka ludomanii (*Ucieczka na łono natury*).

Wartości ideowo-artystyczne publicystyki Nałkowskiego: namiętność oskarżania, ostra ironia, dosadność stylu.

3. Poezja na przełomie XIX i XX wieku — 5 godz.

a) Kazimierz Tetmajer — Wybór poezji (2—3 wiersze).

Ogólna informacja o życiu i twórczości. Utwory, np. *Koniec wieku*, *Evina l'arte*, *Kto zawsze tylko żył w pustyni*, *Barykada*. Nastrojowość wierszy.

Utwory poświęcone przyrodzie tatrzańskiej (np. *Melodie mgieł nocnych*, *Hala Kościeliska w dzień*).

b) Jan Kasprówicz — Wybór poezji (2—3 wiersze).

Ogólna informacja o życiu i twórczości.

Krytyka stosunków społecznych na wsi — cykl wierszy *Z chałupy*, cykl *Ginącemu światu* (fragment wiersza *Święty Boże, święty mocny*) — elementy protestu społecznego wyrażonego w symbolicznej formie.

c) Leopold Staff — Wybór poezji (2—3 wiersze).

Twórczość do r. 1918.

Próby przewyciężenia pesymizmu Młodej Polski, wiara w człowieka, kult dla wielkiej sztuki. Różnorodność i bogactwo wzruszeń i nastrojów (np. wiersze *Kowal*, *Przedśpiew*, *Deszcz jesienny*, *Dzieciństwo*).

Ogólna charakterystyka wewnętrznych sprzeczności w poezji tzw. Młodej Polski. Tendencje schyłkowe i dekadentkie — oderwanie poezji od doświadczeń i przeżyć ogółu społeczeństwa; pesymizm, znużenie życiem. Próby przełamania tych tendencji, akcenty protestu społecznego u najwybitniejszych poetów epoki.

Specyfika artystyczna: nadmierna często rozlewność i aluzyjność tej poezji, ale jednocześnie poszerzenie środków artystycznych: symbol, nastrojowość, subtelność w ukazywaniu przeżyć wewnętrznych i piękna przyrody.

4. Stanisław Wyspiański — 4 godz.

Informacja o życiu i twórczości.

Wesele.

Geneza utworu. Odkrywczy i nowatorski artystycznie charakter sztuki na tle epoki. Realistyczna charakterystyka postaci z dwu środowisk. Obraz stosunków między chłopstwem a inteligencją.

Obrazy symboliczne i ich rola w dramacie. Indywidualizacja języka postaci. Stylizacja gwarowa.

Wielki dramat narodowy ukazujący krytycznie słabość ideowo-społeczną polskiej inteligencji, dający ostrą i trafną krytykę braków społecznych, będący pochwałą idei walki o wyzwolenie narodowe.

Brak ukazania drogi wyjścia z trudności społeczno-narodowych.

5. Władysław St. Reymont — 5 godz.

Życiorys (bogactwo doświadczeń życiowych, poznanie wielu środowisk społecznych). Informacja o ważniejszych utworach.

Chłopi.

Wielkie wartości poznawcze powieści: szeroki, epicki obraz życia wsi polskiej na początku XX wieku. Realizm utworu, ukazanie klasowego rozwarstwienia wsi, obserwacje na temat codziennego bytowania chłopów, jego pracy i obyczajów. Idealizacja postaci chłopów posiadaczy wyrazem ideowych ograniczeń pisarza.

Wielkie bogactwo realiów, zindywidualizowanie wielkiego zespołu postaci, plastyka opisów przyrody, związek przyrody z życiem ludzkim. Elementy naturalizmu.

Roznaitość stylu (od epickich opisów do scen lirycznych). Stylizacja gwarowa.

6. Gabriela Zapolska — 2 godz.

Moralność pani Dulskiej.

Charakterystyka głównych postaci utworu, trafna i ostra krytyka typowych przejawów moralności burżuazyjnej. Realizm scen obyczajowych, żywość akcji.

Ogólna charakterystyka sztuki dramatopisarskiej Zapolskiej. Jej wysoki realizm i poziom artystyczny.

7. Publicystyka rewolucyjna — 1 godz.

Krytyka ustroju, kultury i sztuki burżuazyjnej.

Omówienie na podstawie fragmentów z pism Juliana Marchlewskiego (np. *Chimeryczny pogląd na sztukę*) i Feliksa Dzierżyńskiego (*Z pamiętnika więźnia*).

Płomienna wiara w zwycięstwo sprawy robotniczej, ukazywanie wspólnej drogi polskiego i rosyjskiego proletariatu.

8. Stefan Żeromski — 11 godz.

Życiorys (środowisko deklasującej się szlachty, ciężkie lata szkolne, nędza w czasie studiów w Warszawie, doświadczenia guwernerskie we dworach obszarniczych, praca w bibliotece w Raperswiliu i w Warszawie. Dojrzewanie pisarza w okresie wzrastającego ucisku narodowego i zaostrzania się konfliktów społecznych. Przykłady z *Dzienników*).

a) Wczesne opowiadania: *Zmierzch*, *Doktór Piotr*, *Rozdziobią nas kruki, wrony*, *O żołnierzu tułacz*.

Wielka siła realizmu opowiadań: ukazanie zależności losów ludzkich przede wszystkim od panującego ustroju, ostre widzenie niedoli biedoty wiejskiej, zdemaskowanie rzeczywistego sensu hasła pracy organicznej, tragedia walki powstańczej, niezawiniona ciemnota mas chłopskich, egoizm i brak patriotyzmu u szlachty. Głęboki protest przeciw krzywdzie prostego człowieka. Wysoka wartość poznawcza opowiadań.

Wielkie wartości artystyczne; trafny dobór i wyrazistość przykładów charakteryzujących niedolę człowieka, a w szczególności biedoty, rola krajobrazu. Elementy liryki potęgujące współczucie dla losów bohaterów.

Opowiadania Żeromskiego jako szczytowe osiągnięcie realizmu krytycznego w literaturze polskiej u schyłku XIX wieku.

b) *Ludzie bezdomni.*

Judym jako szlachetny reformator walczący z niesprawiedliwością ustroju. Tragizm postaci Judyma: bezowocność jego poczynań, rozdzwitek między przyjętymi na siebie obowiązkami a osobistym szczęściem. Dyskusyjny charakter zakończenia powieści.

Bogata wiedza o ludziach i o życiu klas społecznych. Obrazy zawierające oskarżenie ustroju i moralności burżuazyjnej. Ukazanie centralnego konfliktu epoki, zasadniczych sprzeczności ustroju kapitalistycznego. Samotność walki Judyta jako wyraz niedoceny roli klasy robotniczej.

Właściwości artystyczne utworu: liryzm prozy Żeromskiego, wielka siła uczuciowa powieści, rewolucjonizująca ówczesną świadomość społeczną.

c) Dalsze dzieje twórczości Żeromskiego do r. 1914.

Stosunek pisarza do aktualnych zagadnień związanych z rewolucją 1905 r. (zilustrowany fragmentami utworów: *Nokturn* lub *Słowo o bandosie*, informacja o *Róży*).

Potępienie egoizmu klas posiadających. Żywe ustosunkowanie się do problemów klasy robotniczej, próby utopijnego rozwiązania zagadnień społeczno-politycznych wbrew prawom walki klasowej.

Informacja o innych utworach (wielka powieść historyczna *Popioły*, *Wierna rzeka*, dramat *Sułkowski*).

9. Ogólna charakterystyka literatury lat 1890—1917 (powtórzenie i utrwalenie materiału) — 2 godz.

Główne osiągnięcia literatury tego okresu w prozie, poezji i dramacie. Ścieranie się tendencji realistycznych i arealistycznych w związku z ówczesną sytuacją społeczną.

Wpływ rewolucyjnych dążeń proletariackich na kształtowanie się realistycznych tendencji literatury tego okresu.

B. Literatura międzywojenna (1918—1939)

(ogółem — 31 godz.)

10. Wstępna charakterystyka literatury okresu międzywojennego — 2 godz.

Sytuacja literatury w burżuazyjnym państwie polskim. Odzyskanie niepodległości, związane z tym nadzieje pisarzy. Zaostrzenie się konfliktów klasowych, powodujące stopniowe rozwiewanie się tych nadziei i narastanie akcentów protestu społecznego w literaturze. Narodziny literatury rewolucyjnej. Ścieranie się tendencji realistycznych i arealistycznych.

11. Rozwój nowej, socjalistycznej literatury w Związku Radzieckim — 2 godz.

Matka Gorkiego. Znaczenie powieści dla rozwoju literatury socjalistycznej.

Nowe warunki rozwoju tej literatury w kraju zwycięskiej rewolucji. Poezja Majakowskiego, jej nowatorstwo ideowe i artystyczne (np. poemat *Dobrze*).

Informacja o najwybitniejszych utworach prozy radzieckiej (*Cichy Don*, *Zorany ugór* — Szołochowa, *Droga przez mękę* — A. Tołstoja).

12. Twórczość St. Żeromskiego po roku 1914 — 6 godz.

Droga Żeromskiego do *Przedwiośnia*.

Informacja o działalności i twórczości w latach wojny i w pierwszych latach Polski okresu międzywojennego. Marzenie o Polsce i o sprawiedliwości społecznej, nadzieje z nią związane; narastanie protestu przeciw krzywdzie społecznej.

Przedwiośnie.

Postać Baryki, jego dzieje i rozterki ideowe.

Obraz Rewolucji Październikowej. Realistyczny i krytyczny obraz życia Polski po odzyskaniu niepodległości; oskarżenie klas panujących, ukazanie ostrości walk klasowych.

Utwór wyrazem troski pisarza o losy Polski. Narastanie świadomości, że sprawiedliwego ustroju nie da się zrealizować bez radykalnych przemian społecznych. Krytyczne ukazanie mitu „szklanych domów“. Lęk Żeromskiego przed rewolucją przy jednoczesnym zrozumieniu jej doniosłości. Odważne wysunięcie centralnego problemu ówczesnej Polski, bez wyraźnego jego rozwiązania.

Kompozycja utworu: układ obrazów i polemik, przeciwstawionych sobie i działających na zasadzie kontrastu. Polemiczność stylu, ironia.

Ogromna rewolucjonizująca rola „Przedwiośnia“ jako potężnego, realistycznego oskarżenia Polski burżuazyjno-obszarniczej.

Wyjątkowe znaczenie Żeromskiego w dziejach literatury okresu imperializmu.

Odzwierciedlenie prawdy o życiu mas ludowych, żyjących pod kapitalistyczną przemocą, ostry protest przeciw krzywdzie społecznej, gorący patriotyzm, miłość do przyrody ojczystej (obrazy piękna ziemi ojczystej, np. „Puszcza Jodłowa“).

Siła realizmu i liryzmu w utworach pisarza.

13. Rozwój postępowych i humanistycznych treści w poezji dwudziestolecia — 5 godz.

a) Leopold Staff (twórczość w dwudziestoleciu).

Ars poetica.

Obrona humanizmu, wiary w człowieka i wielkich wartości kultury. Umiłowanie przyrody. Tematyka codziennego życia i pracy; wpływ na poetów młodszego pokolenia, np. na Tuwima. Piękno i dojrzałość formy artystycznej.

Wiersze np. *O bracie robotniku, Wysokie drzewa.*

b) Julian Tuwim.

Informacja o życiu i twórczości.

Wybór utworów (4—5 wierszy spośród następujących: *Nauka, Dziesięciolecie, Quatorze juillet, Mieszkańcy, Do prostego człowieka, Pierwszy maja, To było tak, Do lasu.*)

Serdeczny stosunek do prostego człowieka — bohatera wierszy Tuwimowskich. Ostry protest przeciw krzywdzie społecznej, faszyzmowi i wojnie. Wielka satyra polityczna. Liryka osobista — refleksyjna, stosunek do tradycji poetyckiej narodu. Przekłady i wiersze dla dzieci.

Wielkie znaczenie poezji Tuwima w dziele odświeżenia i wzbogacenia języka poezji (wprowadzenie mowy potocznej, rozszerzenie poetyckiej problematyki, dynamizacja liryki, oryginalny i indywidualny stosunek do słowa poetyckiego).

c) Antoni Słonimski.

Informacja o życiu i twórczości.

Wybór wierszy: *Leonardo, Do córki pisarza, Niemcom.*

Protest przeciwko faszyzmowi i wojnie. Obraz wielkiego dziedzictwa kulturalnego w wierszach poety.

Piękno i prostota formy.

14. Rewolucyjna poezja Władysława Broniewskiego — 3 godz.

Informacja o życiu i twórczości.

Wybór utworów (4—5 wierszy spośród następujących: *Poezja, Zagłębie Dąbrowskie, Księżyc ulicy Pawiej, Magnitogorsk albo rozmowa z Janem, Do towarzysza więźnia, Elegia o śmierci Ludwika Waryńskiego, Cześć i dynamit, Mannlicher*)

Ścisły związek twórczości poety z walką rewolucyjną polskiego proletariatu. Odzwierciedlenie różnych etapów tej walki w przeszłości i teraźniejszości. Nowy typ bohatera — bojownik proletariacki. Internacjonalizm i patriotyzm. Zespolenie elementów rewolucyjnego romantyzmu i realizmu.

Wyrażenie rewolucyjnej treści w prostej i zrozumiałej formie. Związki z tradycją poezji narodowej, m.in. wydobywanie tradycji pieśni rewolucyjnych.

15. Zofia Nałkowska — 2 godz.

Informacja o życiu i twórczości (córka Wacława Nałkowskiego — związek z postępową ideologią i prądami epoki, humanizm i intelektualizm, duży wpływ na młodsze pokolenie pisarzy).

Granica.

Ogólne tło powstania utworu.

Dzieje życia i kariery Zenona Ziembiewicza. Ostra krytyka ustroju, krzywdy społecznej i burżuazyjnej moralności. Sens tytułu powieści. Wielkie, realistyczne uogólnienie zawarte w obrazie życia kamienicy i jej mieszkańców: świat suterren i świat mieszczański. Obrazy walki klasowej.

Wysoki artyzm powieści, pogłębienie psychologiczne postaci, wnikliwość obserwacji, bogactwo języka.

Znaczenie *Granicy* jako powieści najodważniej demaskującej — z pozycji realizmu krytycznego — konflikty Polski w okresie narastania faszyzmu.

16. Maria Dąbrowska — 4 godz.

Informacja o życiu i twórczości (działalność społeczna, zainteresowanie życiem mas ludowych, a w szczególności biedoty wiejskiej, tom opowiadań *Ludzie stamtąd*).

Twórczość Marii Dąbrowskiej w Polsce Ludowej, informacja o tomie opowiadań *Gwiazda zaranna*.

Noce i dnie.

(Analiza oparta na lekturze pierwszych dwóch tomów powieści: *Bogumił i Barbara*, *Wieczne zmartwienie*).

Wielki, realistyczny obraz przekształcania się warstwy szlacheckiej w mieszczaństwo i mieszczańską inteligencję. Postacie Bogumiła i Barbary jako przykład przedstawicieli pokolenia, które przeżyło klęskę powstania i uległo procesowi przemian ogarniających warstwę inteligencji poszlacheckiej.

Pogłębiony i zróżnicowany rysunek psychologiczny tych postaci, konflikt ich charakterów. Wnikliwe spojrzenie na człowieka, wysoki moralny ideał życia, głęboki humanizm Dąbrowskiej.

Artyzm utworu: prostota i piękno języka, jego bogactwo i różnorodność.

17. Tadeusz Boy-Żeleński — 2 godz.

Informacja o życiu i twórczości (wielostronna działalność: satyra, przekłady, publicystyka i krytyka).

Analiza wybranych fragmentów publicystyki (np.: *Moralnie obojętne*, *Styl kwiecisty*) i krytyki literackiej (np. jeden z fragmentów *Obrachunków fredrowskich*).

Konsekwentna obrona racjonalistycznych i realistycznych tradycji w literaturze, walka z klerykalizmem i mieszczańską obłudą. Poszukiwanie związków literatury z życiem. Wrażliwość na zagadnienia moralne. Świątynia literackiej esejistyki Boya: jej werwa polemiczna, cięty dowcip, umiejętność posługiwania się potocznym językiem.

Doniosła rola Boya w postępowej publicystyce i krytyce dwudziestolecia.

18. Powieści pisarzy rewolucyjnych — 4 godz.

a) Leon Kruczkowski.

Życiorys (związek z ruchem rewolucyjnym w latach międzywojennych, organizowanie życia kulturalnego w Polsce Ludowej, walka o pokój). *Kordian i cham*.

Próba marksistowskiego rewizjonizmu historycznego. Dokumentarny charakter powieści: oparcie się na pamiętniku Deczyńskiego. Kształtowanie się świadomości społecznej mas ludowych (Deczyński, Derkacz).

Niedocenie roli powstania listopadowego i roli rewolucjonistów szlacheckich. Nawiązanie do Żeromskiego. Akcenty polemiki w stosunku do *Kordiana* Słowackiego.

Aluzje do sytuacji współczesnej w dwudziestolecie.

Doniosłe znaczenie utworu na tle literatury dwudziestolecia: ukazanie mas ludowych jako rzeczywistego bohatera historii.

b) Wanda Wasilewska.

Życiorys (wybitna działaczka rewolucyjna w okresie międzywojennym, w latach wojny, udział w tworzeniu Związku Patriotów i Pierwszej Armii).

Ojczyzna.

Dzieje rodziny Krzysiaków. Obraz narastania świadomości ideowej chłopą w toku walki o wyzwolenie narodowe i społeczne. Patriotyzm mas ludowych, przeciwstawny egoizmowi klasowemu obszarników.

Rewolucyjna wymowa powieści, ocena rzeczywistości społecznej, widzianej oczyma ludzi wyzyskiwanych.

19. Ogólna charakterystyka literatury okresu międzywojennego (powtórzenie i utrwalenie materiału) — 2 godz.

Główne wartości ideowe literatury okresu dwudziestolecia: wzrost elementów realizmu krytycznego w twórczości postępowych pisarzy, zaczątki nowej twórczości socjalistycznej.

Osiągnięcia artystyczne: nawrót do prostoty i zwięzłości języka w prozie (Dąbrowska, Nałkowska, Boy), wzbogacenie środków poetyckich (Staff, Tuwim).

C. Literatura w latach wojny i w Polsce Ludowej

(ogółem — 21 godz.).

20. Ogólna charakterystyka literatury okresu wojny i okupacji — 2 godz.

Straty kultury i literatury polskiej w okresie drugiej wojny światowej. Udział pisarzy w działalności konspiracyjnej. Ideowe środowisko pisarzy we Lwowie w latach 1939—1941 i na emigracji w Związku Rządzieckim. Poezja I Armii. Rola twórczości postępowych poetów na emigracji zachodniej (Tuwim, Słonimski).

Analiza wybranych wierszy Broniewskiego (*Bagnet na broń*, *Syn podbitego narodu*) i Szenwalda (*Ballada o pierwszym batalionie*).

21. Nowe zasady polityki kulturalnej — 1 godz.

Informacje o rozwoju i upowszechnieniu kultury w Polsce Ludowej. Bolesław Bierut — *O upowszechnieniu kultury*.

22. Ogólna charakterystyka rozwoju literatury w latach 1944—1945 — 2 godz.

Protest przeciwko faszizmowi w literaturze pierwszych lat powojennych. Walka o socjalistyczną nową literaturę. Informacje o wybitniejszych pisarzach Polski Ludowej nie objętych programem (Iwaszkiewicz, Andrzejewski, Adolf Rudnicki, Kazimierz Brandys, Broniewski, Putrament, Żukrowski).

Informacje o czasopiśmie i krytyce.

23. Zofia Nałkowska — *Medaliony* (fragmenty: np. *Dno*, *Dwojra Zielona*, *Przy torze kolejowym*) — 1 godz.

Wstrząsający dokument zbrodni hitlerowskiej, jego wielkie znaczenie moralne i polityczne.

Niezwykły artyzm pisarki w ukazaniu obrazu faszystowskich okrucieństw.

24. Lucjan Rudnicki — 2 godz.

Życiorys (pisarz i działacz rewolucyjny, typowy przykład społecznego awansu robotnika).

Stare i nowe — tom. I.

Powieść jako odzwierciedlenie ideowego dojrzewania rewolucyjnego proletariatu polskiego (m. in. problemy światopoglądowe — stosunek do zagadnień religii, nauki i sztuki, samokształcenie).

Wartości ideowo-artystyczne powieści. Bogactwo doświadczeń i wiedzy o życiu proletariatu, umiejętność uogólnień, żywość narracji, humor.

25. Igor Newerly — *Pamiętka z Celulozy* — 4 godz.

Porywająca postać bohatera. Szczęsny Bida jako typowa postać obrazująca dojrzewanie i walkę proletariatu w latach międzywojennych. Bogactwo jego doświadczeń życiowych.

Szeroki obraz życia środowiska robotniczego w Polsce międzywojennej. Przykłady wspólnej walki robotniczo-rolniczej z wyzyskiem kapitalistycznym. Ukazanie roli partii. Indywidualizacja postaci (Madzia, ojciec Szczęsnego, Weronika, Korbiel).

Żywa, interesująca fabuła, bogactwo języka powieści.

26. Leon Kruczkowski — *Niemcy* — 2 godz.

Najwybitniejsze osiągnięcie polskiej dramaturgii po wojnie.

Problem odpowiedzialności przeciętnych przedstawicieli niemieckiego mieszczaństwa i inteligencji za zbrodnie faszyzmu. Oskarżenie postawy „apolitycznego” inteligenta. Wnikliwa analiza środowiska niemieckiego mieszczaństwa.

Doskonała budowa sztuki, realizm scen obrazujących atmosferę okupacji.

Międzynarodowe znaczenie sztuki Kruczkowskiego w walce o pokój.

27. Rozwój poezji w Polsce Ludowej — 6 godz.

a) Informacja o twórczości poetów starszego pokolenia: Staff, Tuwim, Słonimski.

Analiza wybranych wierszy tych poetów, np. Staffa — *Pierwsza przechadzka*, *Chciałem już zamknąć dzień*, Tuwima — fragm. z utworu *Kwiaty polskie*, Słonimskiego — *Alarm*, *Do czytelnika*.

b) Powojenna twórczość Władysława Broniewskiego.

Utwory ukazujące bohaterską walkę polskiego proletariatu w latach wojny (np. poemat *Pięćdziesiąciu*).

Piękno liryki osobistej poety (np. wiersze: *Moja biblioteka*, *Robotnik z Radomia*, *Trumna jesionowa*, *Obietnica*). Umiejętność wiązania uczuć osobistych i powszechnych.

c) Mieczysław Jastrun.

Informacja o życiu i twórczości poety. Ścisły związek jego twórczości z tradycją poezji narodowej (książki o Mickiewiczu, Słowackim i Kochanowskim). Głębokie przeżycie lat okupacji, protest przeciw faszyzmowi, odczucie piękna budowy nowego życia w Polsce Ludowej.

Refleksyjność w połączeniu ze szlachetną prostotą formy.

Analiza wybranych wierszy (np. *Pieśń gminna*, *Zgromadzenie*, *List Anny Żywioł*, *Jabłka*).

d) Konstanty I. Gałczyński.

Bogactwo fantazji poetyckiej. Połączenie liryki z satyrą i groteską. Drwina z mieszczaucha. Serdeczny stosunek do prostego człowieka i do wielkiej sztuki.

Analiza wybranych wierszy (np. *Śmierć inteligenta*, *Pieśni* — fragmenty, *Mali pomocnicy*).

D. Synteza historyczno-literacka materiału z klas IX—XI.

(Ogółem — 14 godz.)

Cel syntezy:

1. Utrwalenie zdobytych przez młodzież wiadomości historyczno-literackich na podstawie analizy wybranych zagadnień.

2. Dokonanie pełniejszej niż w latach poprzednich oceny ideologicznych i artystycznych wartości literatury różnych epok (m. in. w oparciu o lekturę wybranych dzieł i artykułów krytycznych).

3. Pogłębienie i ugruntowanie szacunku i miłości dla postaci, zjawisk i epok, które wyrażały postępowe dążenie narodu.

4. Określenie poznawczej i wychowawczej roli literatury, siły jej oddziaływania emocjonalnego, roli w przekształcaniu psychiki i postawy ideowo-moralnej odbiorcy, w budzeniu potrzeby piękna.

W SETNĄ ROCZNICĘ URODZIN IWANA FRANKI

Naród ukraiński, a wraz z nim narody Związku Radzieckiego uroczyste obchodzą setną rocznicę urodzin wielkiego ukraińskiego pisarza, poety i dramaturga — Iwana Franki (1856—1916). Postać tego ukraińskiego patrioty, działacza ludowego i robotniczego urasta do miary symbolu postępowych tradycji współpracy kulturalnej polsko-ukraińskiej.

Na przestrzeni wieków sprawy polskie i ukraińskie biegły zawsze bliskimi nurtami. Oczywiście to było dla każdego, kto rozumiał i czuł interesy obu narodów.

Przeczyli tej prawdzie i stawali w poprzek naturalnemu rozwojowi stosunków między naszymi narodami ci wszyscy, którzy w interesie polskich obszarników, czy to przed trzystu, czy przed kilkudziesięciu laty, kierowali ekspansję polityczną na tereny zamieszkałe przez Ukraińców.

Wbrew interesom ludu postępowali również ci, którzy usiłowali lansować szowinistyczne ukraińskie racje, podsycając wrogość do wszystkiego co polskie.

Tym pięknie rysują się na tle powikłanych i pełnych gorzkiego osadu stosunków polsko-ukraińskich nazwiska takich wielkich synów Ukrainy i twórców ukraińskiej kultury narodowej, jak Taras Szewczenko czy Iwan Franko.

Taras Szewczenko (1814—1861) tworzy całą epokę w historii kultury ukraińskiej. Wielki poeta, pierwszy sięgnął do przebogatego skarbcza ludowych ukraińskich tradycji literackich, wydobył piękno języka ukraińskiego i w swej twórczości utrwalił. Przedstawiciel idei braterstwa naszych narodów, współtowarzysz polskich zesłańców rozumiał dobrze, że los obu narodów zależy od zwalczenia wspólnego wroga, jakim był carat.

Utwory Szewczenki doczekały się na przestrzeni lat licznych tłumaczeń na język polski. Przypomnijmy piękne, pełne głębokiego liryzmu wiersze sięgając do wydanego niedawno zbioru (Taras Szewczenko „Utwory wybrane“, Warszawa 1955, PIW).

Śladami Tarasa Szewczenki, drogą służby dla narodu poszedł Iwan Franko, wielki pisarz, dramaturg, poeta i uczony, a przy tym płomienny działacz. Był on wyjątkowo mocno związany z polską kulturą. Głosił hasła solidarności z narodem polskim. „Wychowany w szkołach polskich — pisał — wykarmiony literaturą polską na równi z innymi, wielu węzłami czuję się związany ze społeczeństwem polskim“.

Wśród jego licznych prac publicystycznych znaczna część napisana została po polsku i ogłoszona, bądź w postaci broszur, bądź artykułów w polskich postępowych czasopiśmie. Był cenionym, wnikliwym krytykiem literatury polskiej. Potrafił we właściwy sposób ocenić wartość problematyki chłopskiej w twórczości Marii Konopnickiej, Bolesława Prusa.

Z Polakami łączyły go nie tylko więzy osobistej przyjaźni, jak np. z Elizą Orzeszkową, ale również wspólna walka polityczna. Współpracował z Ludwikiem Waryńskim, redagował pierwsze polskie pisma socjalistyczne w Galicji, organizował polskie ruchy robotnicze i chłopskie na terenie Galicji. Za swą działalność polityczną sądzony był wraz z polskimi towarzyszami przez austriackich zaborców.

Sięgnijmy do wydanych przed rokiem w polskim tłumaczeniu utworów Iwana Franki („Utwory wybrane“, 2 t., Warszawa 1955, „Czytelnik“). Znajdziemy tam zbiór świetnych nowel, w którym to gatunku literackim Franko szczególnie był rozmiłowany twierdząc, że „Nowela — to najbardziej uniwersalny i swobodny rodzaj lite-

racki, najbardziej odpowiadający naszym nerwowym czasom". Znajdziemy tam też powieść historyczną z XIII wieku „Zachar Berkut“, osnutą na tle walki ludu karpackiego z nawałą tatarską oraz dwie powieści obyczajowe: „Dla domowego ogniska“ oraz „Filary społeczeństwa“.

Dni Kultury Ukraińskiej obchodzone w ramach tegorocznego Miesiąca Przyjaźni Polsko-Radzieckiej przypomniły istniejące i przyniosły nowe tłumaczenia bogatej w tradycje i szeroko rozwijającej się literatury ukraińskiej. Coraz większy zastęp tłumaczy przyswaja nam bogaty dorobek kultury bratniego narodu ukraińskiego. Dzięki temu, coraz bliższe stają się nazwiska i utwory takich pisarzy i poetów, kontynuatorów wielkich tradycji Szevczenki i Franki, jak: *Lesia Ukrainka*, *Pawło Tyczyzna*, *Maksym Rylski* czy *Aleksander Korniejczuk*.

PAWEŁ BAGIŃSKI

CENTRALNE KURSY DLA NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO W LIPCU 1956 ROKU

W dniach od 4 do 21 lipca br. czynne były trzy kursy dla polonistów w Dębnie Lubuskim dla instruktorów i kierowników zespołów języka polskiego, w Szczecinie dla nauczycieli języka polskiego w liceach ogólnokształcących oraz liceach pedagogicznych i w Koszalinie dla nauczycieli języka polskiego w szkołach podstawowych przygotowujących się do egzaminu uproszczonego. W związku ze specyfiką zadań poszczególnych kursów różny też był ich program, jednakże na każdym kursie pamiętano o konieczności rozszerzania i pogłębiania wiedzy nauczycieli w zakresie wiadomości rzeczowych.

I tak na kursie dla instruktorów i kierowników zespołów języka polskiego, obok dużej liczby godzin poświęconych zagadnieniom metodycznym i pracy w ośrodkach doskonalenia kadr, zajęto się również zagadnieniami z zakresu życia i twórczości naszych wielkich pisarzy, jak *Jana Kochanowskiego*, *Ignacego Krasickiego*, *Adama Mickiewicza*, *Juliusza Słowackiego*, *Henryka Sienkiewicza*, *Stefana Żeromskiego*, oraz analizą lektury uzupełniającej. Pewną liczbę godzin poświęcono również zagadnieniom gramatyki opisowej. Podobnie na kursie w Koszalinie, ale w programie tego kursu zmniejszono nieco ilość problematyki metodycznej z korzyścią dla wiadomości rzeczowych. Na Kursie Centralnym w Szczecinie dla nauczycieli szkół licealnych zajęto się w przeważnej mierze zagadnieniami historyczno-literackimi oraz interpretacją utworów literackich. Obok wykładów o najnowszych wynikach badań nad twórczością *Mickiewicza* słuchaliśmy wykładów na temat analizy powieści, dramatu, liryki. Wiele godzin poświęcono sprawom teorii literatury, języka w zakresie gramatyki opisowej i historycznej, sprawom lektury uzupełniającej na stopniu licealnym, sprawom pracy pozalekcyjnej polonisty.

Innymi słowy, programy wszystkich kursów przewidywały przede wszystkim rozszerzenie i pogłębienie wiedzy nauczyciela, rozwijanie jego horyzontów umysłowych wiadomościami opartymi na nowych zdobyczach naukowych.

Osiągnięciem kursów był udział profesorów wyższych uczelni jako wykładowców. Profesor *Julian Krzyżanowski* mówił o problematyce powieści, o *Henryku Sienkiewiczu*, o polskich przysłowiach; profesor *Jan Zygmunt Jakubowski* o kryteriach oceny poezji; profesor *Witold Doroszewski* o zagadnieniach słowotwórstwa i fleksji; dr *Władysław Szyszkowski* o analizie dramatu; doc. dr *Eugeniusz Sawrymowicz* o analizie dzieła literackiego ze szczególnym uwzględnieniem zagadnień realizmu, będących tak żywym przedmiotem rozważań ostatnich miesięcy na łamach naszej prasy literackiej; profesor *Zdzisław Libera* opowiedział słuchaczom wszystkich trzech kursów o najnowszych osiągnięciach w badaniach nad *Mickiewi-*

czem w związku z Rokiem Mickiewiczowskim, a dr Stanisław Jerschina — o zagadnieniach teorii literatury.

Z żalem należy stwierdzić, że okoliczności, niezależne zresztą od wykładowców, nie pozwoliły słuchaczom skorzystać z prac profesora Tadeusza Milewskiego, który miał mówić o stylistyce i stylu pisarza, oraz z wykładu profesora Zenona Klemensiewicza „O celach i metodach nauczania składni“.

Niezależnie od tych wyżej wymienionych cennych wykładów, kol. kol. Michał Jaworski, Władysław Śliadowski, pracownicy naukowcy Instytutu Pedagogiki w Warszawie, omówili, pierwszy zagadnienia z zakresu składni, drugi zagadnienia z zakresu nowych, przygotowywanych programów języka polskiego. Kol. Władysław Janczewski interesująco opowiedział słuchaczom o problematyce lektury uzupełniającej.

Na kursach w Dębnie Lubuskim i w Koszalinie, obok wyżej wymienionych wykładowców, o języku polskiego Odrodzenia mówili kol. kol. Wanda Łutkso i Jadwiga Muszycka (kierowniczką Sekcji Języka Polskiego w WODKO — Olsztyn i Łódź), Karolina Pojawska (kierowniczką Sekcji Języka Polskiego WODKO — Kielce) omówiła zagadnienia gramatyczne, kol. Nadzieja Milton problematykę ODKO i konferencji sierpniowych, a kol. Maria Raabe problemy inscenizacji utworów literackich. Zagadnienia czytelnictwa młodzieży oraz zagadnienia XX Zjazdu omówił na wszystkich kursach profesor Włodzimierz Hajdrych (kierownik Sekcji Języka Polskiego CODKO).

Słuchacze-nauczyciele języka polskiego z całej Polski z ogromnym zainteresowaniem słuchali wykładów, brali czynny i żywy udział w seminariach prowadzonych przez asystentów poszczególnych kursów. Kierownicy naukowcy kursów (kol. Zofia Makuszkowa, kierownik Sekcji Języka Polskiego WODKO—Rzeszów, w Dębnie Lubuskim, kol. Karolina Pojawska w Koszalinie) dokładali wszelkich starań, by kursy były na wysokim poziomie. Udało się ten poziom osiągnąć, i to należy jak najmocniej zaakcentować, dzięki chętnemu udziałowi profesorów wyższych uczelni, którzy nie szczędzili trudu, by z Warszawy czy Krakowa przybyć do odległych miast dla podzielenia się swoją wiedzą, swoim doświadczeniem naukowym i metodycznym.

Dużą stosunkowo liczbę słuchaczy stanowili młodzi poloniści uczący drugi, trzeci lub czwarty rok po studiach na WSP czy na uniwersytetach. Należy podkreślić, że ich udział w pracach kursów był bardzo żywy. Z ogromnym zainteresowaniem słuchali wykładów, zarzucali pytaniami wykładowców, widać było, że wbrew temu, co się na ogół czyta w prasie, praca nauczycielska jest im droga i ważna. Nie ukrywają swoich braków, proszą jedynie o pomoc, i ta ich postawa, pełna chęci do pracy i do dalszego kształcenia się, jest warta podkreślenia.

Wykłady były stenografowane. Ministerstwo Oświaty zaprosiło na kurs Centralny w Szczecinie stenografa, nauczyciela polonistę, kol. Bolesława Józwickiego ze Szkoły Ogólnokształcącej TPD IX, który przygotowuje obecnie stenogramy dla ich zautoryzowania. Wyjdą one jako oddzielna książeczka w ramach Biblioteczki Polonistycznej, wydawanej właśnie przy naszym piśmie.

Mówiąc o poważnej atmosferze pracy na kursach, tak w czasie trwania seminariów, jak i w czasie popołudniowej pracy własnej słuchaczy, należy podkreślić, że w jej wyniku powstały koncepcje właściwych, metodyczno-naukowych interpretacji utworów na lekcjach języka polskiego. Innymi słowy, koledzy poloniści wyjechali z kursów bogatsi w wiedzę, zachęteni do dalszej pracy nad sobą. Wiele również dały wzajemne kontakty uczestników kursu z rozmaitych miejscowości Polski. Kontakty te pozwoliły na wzajemną konfrontację doświadczeń, na wzbogacenie własnych metod pracy.

Należy jednak zwrócić uwagę na jeszcze ciągle niewystarczające wyposażenie gospodarcze kursów, na pewne niedociągnięcia natury organizacyjnej.

Wydaje się nam, że umieszczenie Centralnego Kursu w tak odległej od centrum Polski miejscowości jak Dębno Lubuskie ogromnie utrudnia właściwe jego funkcjo-

nowanie. Utrudniony jest przede wszystkim dojazd wykładowców, słuchacze są poza tym pozbawieni możliwości korzystania z centralnych bibliotek, muzeów, teatrów, spotkań z literatami, a jednorazowa, z powodu braku czasu krótka wycieczka do Szczecina sprawy nie ułatwia.

Intencją kierownictwa kursów było jak najpełniejsze wykorzystanie przyjeżdżających na kursy wykładowców. Nie jest to sprawa łatwa wędrować w przeciagu trzech czy czterech dni ze Szczecina do Koszalina, a z Koszalina do Dębna Lubuskiego. Należy zaakcentować, że na ogół profesorowie uniwersytetu, ludzie starsi, zapewne zmęczeni po całorocznej pracy, nie odmówili trudu i ofiarnie jeździli z miejsca na miejsce. Ale czy nie należałoby dążyć do usprawnienia rozkładu wykładów. Wydaje nam się, że umiejscowienie wszystkich trzech kursów w jednym wielkim mieście bardzo by sprawę uprościło. Ułatwiono by w ten sposób i możliwości korzystania z centrów naszej kultury, od których przecież nauczyciel języka polskiego, pracujący w odległych małych miastach Polski, jest w ciągu roku szkolnego oddalony.

Widoczne to było najwyraźniej na kursie w Szczecinie. Nauczyciele-uczestnicy kursu byli trzy razy w teatrze, zwiedzili muzea, skorzystali z Centralnej Biblioteki Pedagogicznej, odbyli szereg interesujących wycieczek po porcie szczecińskim, do Międzyzdrojów, do Szmaragdowego Jeziora, do starego zamku piastowskiego, korzystali w całej pełni z prasy literackiej.

Następna sprawa organizacyjna to stan zaopatrzenia gospodarczo-sanitarnego kursów. Należy podkreślić, że po raz pierwszy na kursie w Szczecinie, a tradycja kursów centralnych w Polsce Ludowej sięga roku 1947, czynna była codziennie przychodnia lekarska. Miejscowy lekarz, dr Łabędzki przychodził codziennie do gmachu, w którym mieszkali uczestnicy kursu, i między godziną 15 a 17 przyjmował pacjentów. To chyba cenny objaw troski o słuchaczy, który należy jak najsilniej zaakcentować. Z drugiej jednak strony, trzeba podkreślić, że gmachy, w których przebywali słuchacze, nie są w należytej mierze przystosowane do potrzeb mieszkaniowych. Pokoje sypialne (przekształcone z klas) nie zawsze są czyste. W ostatniej chwili, jak na przykład w Koszalinie, kierowniczka naukowa kursu musiała się zająć zdobywaniem łóżek dla uczestników. Zawodzi często bieżąca woda.

Ponadto sprawa niezmiernej wagi. Stawka wyżywienia przeznaczona na jednego słuchacza jest za mała. Uczestnicy kursu przyjeżdżają po całorocznej ciężkiej pracy do dalszej pracy na kursach, czeka ich wypoczynek dopiero w sierpniu, toteż należy im się chyba wyżywienie w należytej ilości kalorii.

Nasze uwagi pragniemy zakończyć pewnymi wnioskami.

1. Cenny okazał się udział profesorów wyższych uczelni na kursach. Organizując dalsze w przyszłym roku kursy wakacyjne należy znowu przewidzieć udział profesorów uniwersytetów.

2. Kursy centralne należy organizować w dużych centrach Polski. Najlepiej wszystkie trzy w jednym mieście. Ułatwi to ogromnie organizację wykładów i kierownictwa naukowego. Prócz tego pozwoli w pełni na korzystanie z tych dóbr związanych z pobytom w wielkim mieście, które dla ogółu nauczycieli z odległych stron są niedostępne.

3. Należy bezwzględnie podnieść stawkę wyżywieniową na kursach i usprawnić działanie wszystkich urządzeń gospodarczych (sypialnie, światło, urządzenia sanitarne).

4. Należy przedłużyć okres trwania kursu o 5 dni, a zarazem zmniejszyć ilość dziennych wykładów i seminariów. Doświadczenie wskazuje, że 6 godzin wykładów i seminariów dziennie to stanowczo za dużo. W czasie 6 godziny tak wykładu, jak i seminarium słuchacze nie są już zdolni do uważnego śledzenia i notowania treści wykładów. Godzina ta jest stracona tak dla wykładowcy, jak i dla słuchaczy. Należy więc przewidzieć dziennie 5 godzin wykładów i seminariów, a raczej przedłużyć czas trwania kursu o kilka dni.

Wietnam

Mgr Janusz Budzyński, b. student polonistyki Uniw. Warsz., przebywający obecnie w Wietnamie nadesłał nam broszurę o Mickiewiczu w języku wietnamskim. Broszura (w objętości 60 stron) zawiera portret Mickiewicza oraz ... tu posłużmy się objaśnieniami kolegi Budzyńskiego, bo nikt w Redakcji *Polonistyki* nie zna egzotycznego języka. „Kilka słów o zawartości książeczki. Przygotował ją poeta wietnamski Nguyen-Xuan-Suah. On także dokonał wszystkich znajdujących się w niej tłumaczeń. Broszura zaczyna się krótkim wstępem, następnie idzie życiorys Mickiewicza w pięciu częściach: cz. I — dzieciństwo, cz. II — młodość, początki twórczości, część III — Rosja, cz. IV — Paryż i *Pan Tadeusz*, cz. V — ostatnie lata życia, podsumowanie. Druga część książeczki zawiera przekłady następujących utworów: *Świtezianka*, *Farys*, *Śmierć pułkownika*, *Do przyjaciół Moskali*, fragment z I księgi *Pana Tadeusza* (od początku do końca spotkania Tadeusza z Zosią). ... Przekłady na wietnamski były dokonywane z francuskiego. Było to o tyle ułatwione zadanie, że niektóre rzeczy przełożył na francuski sam Mickiewicz. Mówił mi pewien literat wietnamski, że on też dokonał kilku przekładów, m. in. pieśni Halbana z *Konrada Wallenroda*. Nie widziałem jednak tego przekładu. ... Wielki poeta Ba-Lan (po wietnamsku — Polska) doczekał się tu nie tylko broszury, ale także wieczoru poezji. Recytowano jego wiersze w sali, gdzie na ścianach wisiły rysunki i szkice z życia Mickiewicza — jego portrety, Nowogródek etc. Na marginesie dwa słowa o recytacji: recytacja jest tutaj śpiewem, z melodią, ale bez akompaniamentu...”

Czechosłowacja

Profesor dr Karol Krejčí z uniwersytetu Karola w Pradze, znany nam wszystkim wybitny znawca literatury polskiej zamieścił w czasopiśmie *Slavia* (XXV, 1956, nr 1) studium pt. *Mickiewicz v literaturách západních a jižních Slovanů* (Mickiewicz w literaturach zachodnich i południowych Słowian). Studium zawiera źródłowy materiał ukazujący wielką rolę, jaką odegrał nasz największy poeta w literaturze czeskiej, serbskiej, chorwackiej i bułgarskiej. Profesor Krejčí kończy swoją pracę stwierdzeniem, że wszyscy Słowianie czczą Mickiewicza nie tylko jako poetę bratniego narodu polskiego, lecz i jako twórcę, który stał się własnością literatur innych narodów słowiańskich.

W tym samym numerze czasopisma *Slavia* znajdujemy szkice dwojga uczniów prof. Krejčego. Dr Otakar Bartoš omawia bogaty plon rozpraw o Mickiewiczu w literaturze czeskiej, a dr Hanna Jechová zamieszcza pracę pt. *Překlady z Mickiewicza a Eliška Krasnohorská* (Przekłady Mickiewicza przez Eliškę Krasnohorską). Krasnohorská jest autorką pięknego przekładu *Pana Tadeusza*. Nad tym przekładem pracowała tłumaczka w latach 1872—1882. *Pan Tadeáš čili poslední zajezd na Litve* w przekładzie Krasnohorskéj ukazał się wielokrotnie — w r. 1882, 1892, 1917 i 1925. Ostatnio uzupełniony w kilku miejscach (ze względu na pewną archaizację) przez dr Jechová (dodajmy — tłumaczkę Słowackiego i Żeromskiego na język czeski) przekład Krasnohorskéj ukazał się w pięknej szafie graficznej w roku 1955.

Czechosłowacki Komitet Obrońców Pokoju wydał w br. książeczkę pt. *Adam Mickiewicz*. Zawiera on opis uroczystości Mickiewiczowskich w Czechosłowacji w październiku ub. r. (Praga, Bratysława, Brno, Ołomuńiec) oraz obszernie fragmenty wykładów wygłoszonych w uniwersytecie Karola przez prof. K. Krejčego i prof. J. Z. Jakubowskiego oraz fragmenty wykładów i przemówień dr H. Jechovej i Stanisława Ryszarda Dobrowolskiego w Ołomuńcu, prof. dr J. Hrabálka i dr Jerzego Krystynka w Brnie, Wojciecha Mihalika, wybitnego poety słowackiego w Bratysławie. Omawiana książeczka, wydana starannie, opatrzona zdjęciami, jest pięknym wyrazem hołdu bratniego narodu dla Mickiewicza.

NOWE KSIĄŻKI I WZNOWIENIA

Wybór bibliograficzny

(Opracował Władysław Słodkowski)

Pragnąc rozszerzyć informację o współczesnym ruchu wydawniczym w dziale wydawnictw polonistycznych rozpoczynamy w bieżącym numerze drukowanie wyboru bibliograficznego.

Bibliografia nasza obejmować będzie trzy grupy:

1. Prace z zakresu historii i teorii literatury i językoznawstwa oraz pamiętniki i wspomnienia dające obraz życia literackiego i ogólnokulturalnego minionych okresów.

2. Utwory z literatury pięknej.

3. Prace o charakterze metodycznym dotyczące nauczania języka polskiego w szkole.

W dziale pierwszym: „Historia i teoria literatury. Językoznawstwo“ — będą podawane najważniejsze opracowania historyczno-literackie, szczegółowe rozprawy na temat twórczości pisarzy i poetów oraz ich utworów; szkice i eseje literackie, prace z zakresu teorii literatury i stylistyki oraz prace dotyczące problematyki językowej.

W dziale drugim: „Literatura piękna“ — będą umieszczane dane bibliograficzne o wydanych utworach z literatury polskiej i powszechnej. Nie będą tu, jak i w innych działach, podawane informacje o wszystkich nowościach wydawniczych, lecz jedynie o bardziej godnych uwagi nauczyciela-polonisty. Przed wszystkim notowane będą pierwsze wydania lub też pierwsze wydania powojenne. Pragniemy również informować o ważniejszych wznowieniach podając wiadomości o ciekawszych opracowaniach krytycznych z nowym spojrzeniem interpretacyjnym, szerszym i bardziej wnikliwym wstępem czy posłowiem, jak również o wydawnictwach odznaczających się piękną szatą graficzną.

Trzeci dział obejmie wydawnictwa z zakresu metodyki przedmiotu. Będą tu zamieszczane informacje o pracach metodycznych, ogólnych i szczegółowych, jak i o pozycjach łączących się w swej treści z metodyką nauczania języka polskiego.

Pozycje w tych trzech działach będą szeregowane w porządku alfabetycznym. Opis przedstawianych pozycji będzie jak najbardziej zwięzły i krótki. Poza koniecznym adresem bibliograficznym podawane będą zależnie od potrzeby: uwagi o treści książki, o wstępie czy posłowiu lub o działach, rozdziałach i tytułach lub tomach wydawnictwa.

Pierwszy wybór bibliograficzny sporządzony został za okres pierwszego półroczia 1956 roku. Za podstawę zaliczenia do tego spisu pozycji uznano datę wydania dzieła uwidocznioną w adresie książki.

Następny wybór obejmie pozycje wydane do końca br. i ukaże się na początku przyszłego roku w nrze 1 *Polonistyki*.

Redakcja zwraca się z prośbą do Czytelników o nadsyłanie propozycji dotyczących dalszego, jak najbardziej właściwego i przydatnego dla nauczycieli-polonistów prowadzenia tego działu.

**Historia i teoria literatury.
Językoznawstwo.
Pamiętniki i wspomnienia**

BATOWSKI HENRYK

Przyjaciele Słowianie. Szkice historyczne z życia Mickiewicza. Warszawa 1956. „Czytelnik”. S. 232.

(Historia i ocena zainteresowań słowianoznawczych poety. Jego kontakty z wybitnymi przedstawicielami myśli słowiańskiej. Analiza wykładów Mickiewicza o literaturze słowiańskiej. Zestawienie krytyczne z innymi poglądami najważniejszych slawistów ówczesnych).

JASTRUN MIECZYŚLAW

Wizerunki. Szkice literackie. Wyd. 1. Warszawa 1956. PIW. S. 262.

(Szkice zebrane z okresu 1944—1955. M. in. szkice na temat twórczości Kochanowskiego, Norwida, Mickiewicza, Słowackiego, Goethego, Puszkina, Tuwima, rozważania na temat pracy pisarza).

KLEINER JULIUSZ

O Krasickim i o Fredrze. Dzieśięć rozpraw. Warszawa 1956. Zakład im. Ossolińskich. S. 210.

(Zbiór rozpraw drukowanych w różnych okresach czasu. M. in. rozprawy ogólne o Krasickim i Fredrze i szczególnie uwagi o „satyrach” i „bajkach” Krasickiego oraz o *Ślubach pańskich* i *Zemście* A. Fredry).

LEFEBVRE HENRI

Przyczynek do estetyki. Wyd. 1. Tytuł z francuskiego: J. Jabłońska. Wstęp: S. Morawski. Warszawa 1956. S. 162.

(Praca o charakterze dyskusyjnym z dziedziny estetyki marksistowskiej. Polemika z innymi kierunkami estetycznymi, np. z fenomenologicznym, formalistycznym, egzystencjalizmem. Twórczy charakter pracy, włączenie się w aktualne dyskusje estetyczne. Praca z r. 1953. Części: Wstęp, Niepowodzenia estetyki, Marks i Engels o sztuce, Treść, Forma, Dziedzina wolności).

LEOPOLD WANDA

Maria Konopnicka. Wyd. 2, popr. i uzupełn. Warszawa 1956. „Wiedza Powszechna”. S. 173, ilustr., portrety.

(Popularnie opracowany zarys monograficzny o twórczości M. Konopnickiej. Praca poprawiona i uzupełniona w stosunku do pierwszego wydania. Autorka ukazuje w tej pracy bogatą w problematykę i szeroko zakrojoną twórczość poetki, przytacza fragmenty niektórych utworów i bibliografię w wyborze najważniejszych poezji dotyczących życia i twórczości Konopnickiej).

MARKOWSKA WANDA

Literatura polska epoki Odrodzenia.

Warszawa 1956. „Wiedza Powszechna”. S. 237, ilustr., portrety.

(Książka popularnonaukowa omawiająca zagadnienia związane z powstaniem i rozwojem odrodzenia w Europie i w samej Polsce. Szczegółowo zostały tu omówione problemy polskiego odrodzenia na tle wielostronnego przedstawienia okresów i nurtów, postaci twórców i ich utworów).

„MICKIEWICZ ADAM”

Mickiewicz. Siedem odczytów. Wyd. 1. Warszawa 1956. „Czytelnik”. S. 182.

(Odczyty wygłoszone w ramach „Cyklu odczytów o Mickiewiczu” w r. 1955 przez Towarzystwo Literackie im. A. Mickiewicza w Warszawie. Odczyty prof. prof. J. Krzyżanowskiego, Z. Libery, S. Pigionia, H. Wolpego, K. Wyki, S. Żółkiewskiego).

PARANDOWSKI JAN

Petrarka. Warszawa 1956. „Czytelnik”. S. 192, ilustr.

(Biograficzna opowieść o Petrarce. Wiele nowych i ciekawych szczegółów z dziejów życia poety na tle ówczesnych stosunków społecznych i ekonomicznych. Autor podaje dużo wiadomości o związkach Petrarki z trybunem ludu — Cola di Rienzo i z autorem *Dekameronu* — Boccaccio).

PIGOŃ STANISŁAW

W pracowni Aleksandra Fredry. Wyd. 1. Warszawa 1956. PIW. S. 338.

PRZYBOŚ JULIAN

Czytając Mickiewicza. Wyd. 2 powiększone.

Warszawa 1956. PIW. S. 277.

(Zbiór esejów o Mickiewiczu powiększony o nowe prace autora. Specjalną uwagę zwraca Przyboś na tzw. warsztat poetycki Mickiewicza, na analizie waleńców poezji poety. Dużo miejsca poświęca utworom: *Dziady*, cz. III, *Pan Tadeusz* i *Liryki lozańskie*).

SANDLER SAMUEL

„*Reduta Orzona*“ w życiu i poezji. Gawęda historyczno-literacka.

Warszawa 1956. „Czytelnik“.
S. 153.

WYKA KAZIMIERZ

Szkice literackie i artystyczne.
T. 1—2.

Kraków 1956. Wyd. Literackie.
S. 684

(Zbiór szkiców i rozpraw z lat 1945—1956. Prace te zgromadzone są w pięciu działach. W pierwszym i drugim zawarte są szkice i rozprawy dotyczące m. in. twórczości Mickiewicza, Słowackiego, Sienkiewicza, Wyspiańskiego i Zeromskiego. W trzecim — szkice o literaturze współczesnej, w czwartym — prace z pogranicza literatury i sztuki i o sztuce, w piątym — jakby impresje i oceny sztuk teatralnych).

ŻELEŃSKI TADEUSZ (BOY)

Szkice o literaturze francuskiej.

Wybór: W. Balicka. Przedmowa: M. Zurowski. T. 1—2.

Warszawa 1956. PIW. S. VIII,
351, 434.

Pamiętniki i wspomnienia**DĄBROWSKA MARIA**

Myśli o sprawach i ludziach.
Szkice. Wyd. 1.

Warszawa 1956. „Czytelnik“.
S. 231.

GÓRSKA PIA

Paleta i pióro. Wspomnienia.
Wyd. 1.

Kraków 1956. Wyd. Literackie.
S. 295, ilustr.

(Wspomnienia o pisarzach, aktorach i malarzach, których autorka poznała w domu swych rodziców — przełom XIX—XX w., w Krakowie dzięki bratu Konstantemu Górskiemu. Poza tym wspomnienia dotyczące kolegów — malarzy, z którymi stykała się autorka w okresie międzywojennym w Warszawie. Najwięcej miejsca poświęciła autorka m. in. Chełmońskiemu, Sienkiewiczowi).

MAKUSZYŃSKI KORNEL

Kartki z kalendarza. Wybór felietonów.

Kraków 1956. Wyd. Literackie.
S. 453, ilustr., portret.

(Wybór felietonów pisarza z okresu dwudziestolecia i pierwszych lat powojennych. Spośród dziewięciu grup tematycznych wyróżniają się felietony dotyczące wspomnień z lat szkolnych i młodości — poświęcone wybitnym twórcom, jak: Reymont, Kasprowiec, Zapolska, w końcu felietony ukazujące świat cyganerii artystycznej i obrazy z życia sfer mieszczańskich).

NEXÖ MARTIN ANDERSEN

Wspomnienia t. 4. Kres wędrówki. Tłum. z duńskiego J. Mondschein.

Warszawa 1956. „Czytelnik“.
S. 123.

(*Wspomnienia* wielkiego pisarza dotyczące jego pobytu na Uniwersytecie Ludowym w Askow, mówiące o pracy nauczycielskiej i o jego pracy pisarskiej).

WYSOCKI ALFRED

Sprzed pół wieku. Wyd. 1. Poświęci: T. Weiss.

Kraków 1956. Wyd. Literackie.
S. 223.

(Pamiętniki i wspomnienia).

(Książka z działu pamiętników i wspomnień. Szeroki obraz życia kulturalnego w Krakowie i we Lwowie w okresie tzw. „Młodej Polski“. Fakty z życia malarzy, aktorów, poetów i pisarzy. Obrazy z życia polskich środowisk artystycznych w Paryżu, Rzymie i Berlinie).

Dział II**Literatura piękna****ARISTOPHANES**

Żaby. Komedia. Wyd. 1. Przełożył i opracował A. Sandauer.

Warszawa 1956. PIW. S. 126.

(Obszerny wstęp omawia dzieje starożytnego teatru, twórczość Arystofanesa i recepcję jego utworów w wiekach następnych oraz znaczenie poety w ogólnoludzkim dorobku kultury).

BERENT WACŁAW

Nurt. Opowieści biograficzne.
Wstęp J. Wilhelmiego.

Warszawa 1956. „Czytelnik“.
S. 361.

(Nowele o mężach stanu związanych wspólnym nurtem ideowym, przywód-

cach zbrojnego ruchu narodowo-wyzwoleńczego i o ludziach nauki i oświaty na przełomie XVIII/XIX w., np. o Karpińskim, pijarach, Niemcewicu, Kościuszcze, H. Dąbrowskim, Kniaziewiczu).

CONRAD JOSEPH

Szaleństwo Almayera. Wyd. 1. Przełożyła z ang. Aniela Zagórska. Posłowie napisał Zdzisław Najder.
Warszawa 1956. PIW. S. 222.

(Pierwsza powieść Conrada. Na tle dziejów życia postaci tytułowej — krytyka systemu kolonialnego, ukazany problem współżycia ludzi różnych ras).

DOSTOJEWSKI F. M.

Zbrodnia i kara. Powieść w sześciu częściach z epilogiem. Tłum. Cz. J. Kozłowski. Posłowie napisał A. Stawar.
Warszawa 1956. PIW. S. 561.

(Znana, wielka powieść wybitnego pisarza. Obszerne posłowie, naświetlające na nowo twórczość Dostojewskiego).

GAŁCZYŃSKI KONSTANTY ILDEFONS

Wiersze. Wyd. 1. Wyboru dokonał Ziemowit Fedeciński.
Warszawa 1956. „Czytelnik”. S. 743, tabl.

(Nowy wybór poezji, powiększony znacznie w stosunku do wydanych uprzednio. Wybór utworów z lat 1926—1953).

GOETHE J. W.

Dzieła wybrane. W czterech tomach pod red. J. Z. Jakubowskiego i A. Milskiej. T. 1—4.
Warszawa 1956. PIW. S. 1859.

(Czterotomowe wydanie zawiera najważniejsze utwory poety w najlepszych przekładach. T. 1 — utwory poetyckie, t. 2—3 — utwory dramatyczne, t. 4 — utwory prozą. Wstęp A. Milskiej omawia życie i twórczość Goethego. Rozprawka J. Z. Jakubowskiego pt. „Tradycje Goethego w Polsce” omawia szeroko sprawę recepcji i związków twórczości wielkiego poety niemieckiego z literaturą polską).

GOJAWICZYŃSKA POLA

Opowiadania.
Warszawa 1956. „Czytelnik”. S. 289.

(Trzy cykle opowiadań: „Powszedni dzień”, „Dwoje ludzi” i „Opowiadania powojenne”).

GOMULICKI WIKTOR

Wspomnienia niebieskiego mundurka. Przedmowa: A. Kijowski. Kraków 1956. Wyd. Literackie. S. 291.

(Wznowienie wydawnicze interesującej powieści dla młodzieży z życia szkoły polskiej w okresie zaborów).

HEINE HEINRICH

Dzieła wybrane. Wyd. 1. Wybór, redakcja i przypisy: A. Sowiński. Wstęp: R. Karst. T. 1—2.
Warszawa 1956. PIW. S. 659+726.

(Obszerny wybór najważniejszych utworów poety. T. 1 — obejmuje utwory poetyckie, t. 2 — utwory prozą. Wstęp o charakterze monograficznym, omawiający szeroko życie i twórczość Heinego. Bogate przypisy).

IŁŁAKOWICZÓWNA KAZIMIERA

Wybór poezji. Wyd. 1. Wyboru dokonał W. Kubacki.
Warszawa 1956. S. 351.

(Wybór poezji z lat 1912—1955 obejmujący twórczość poetki w latach wojen światowych, w okresie okupacji i emigracji oraz w Polsce Ludowej).

KISIELEWSKI J. A.

W sieci. Karykatury. (Komedia). Wyd. 1. Wstęp: J. Z. Jakubowski.
Warszawa 1956. PIW. S. 308.

(Obie komedie przedstawiają życie mieszczańskie na przełomie XIX/XX w., dają świetnie podpatrzone i scharakteryzowane sylwetki ze świata artystów, krytykują filisterstwo i kabotynizm. Wstęp zawiera ogólną charakterystykę twórczości i dorobku wybitnego dramaturga, daje analizę treści zawartych tu komedii).

KOCHANOWSKI JAN

Fraszki. Wybór. Słowo wstępne, wybór i oprac. A. Jelicz.
Warszawa 1956. PIW. S. 86.

(Wybór fraszek w oparciu o wydanie fototypiczne z roku 1584. Ostatnie dwie fraszki wzięte z wyd.: J. Kochanowski — *Dzieła polskie* w oprac. J. Krzyżanowskiego. W-wa 1955. PIW).

KOCHANOWSKI JAN

Wybór poezji. Oprac. R. Soboł. Wyd. 2 uzup.
Wrocław 1956. Zakł. im. Ossolińskich. S. 240, ilustr.

(Wybór w ramach Wyd. „Nasza Biblioteka”. Daje wszechstronny obraz twórczości poety dostosowany do potrzeb szkolnych. Obszerny wstęp przystępnie

charakteryzuje epokę i daje analizę twórczości poety. Podana bibliografia. Przypisy).

KOCHANOWSKI JAN

Foricoena czyli fraszki łacińskie.

Wyd. 1. Przełożył: L. Staff.

Warszawa 1956. PIW. S. 129.

(Pierwsze powojenne wydanie tak obszernego zbioru fraszek łacińskich poety w przekładzie L. Staffa).

LAM JAN

Dzieła literackie. Wydanie w

czterech tomach. Pod red. S. Frybesa.

Komentarze S. Frybesa.

T. 1—2.

Warszawa 1956. PIW. S. 387+445, pontr.

(Tom pierwszy zawiera: *Wielki świat Capowie* i *Koroniarz w Galicji*. Tom drugi — *Głowy do pozłoty*. Dwa następne w przygotowaniu).

LEMAŃSKI JAN

Wybór bajek. Wyd. 1. Wybór i

wstęp A. Frybesowej. Warszawa

1956. PIW. S. 173.

(Jest to pierwszy po wojnie wydany wybór bajek J. Lemańskiego. Wstęp daje wiele informacji o stosunkowo mało znanym i niedocenianym pocie-bajkopisarzu).

MALCZEWSKI ANTONI

Maria. Powieść ukraińska. Wyd. 1

Oprac. i wstęp: W. Kubacki.

Warszawa 1956. PIW. S. 196.

(Ważne wznowienie wydawnicze pięknej powieści poetyckiej Malczewskiego. Obszerny wstęp dający ogólną charakterystykę twórczości poety na tle analizy *Marii*).

MORCINEK GUSTAW

Nowele wybrane. Wybór i posłowie:

Zdzisław Hierowski.

Kraków 1956. Wyd. Literackie.

S. 465.

(Dziewiętnaście nowel i opowiadań z lat 1927—1954. M. in. *W kwietniową noc*, *Noc listopadowa*, *Łysek z pokładu*, *Idy*, *Na bieda-szybie*, *Pod gongiem*, *Odkryte skarby*. Wstęp pisarza pt. *Jak zostałem pisarzem*. Posłowie dość obszernie omawia twórczość G. Morcinka).

NEKRASOV WIKTOR PLATONOVIC

W mieście rodzinnym. Powieść.

Wyd. 1. Tłum. W. Komarnicka.

Warszawa 1956. „Czytelnik“.

S. 310.

(Powieść przedstawia dzieje kapitana M. Mitiasowa na tle jego uczestnictwa

i wydarzeń związanych z okresem Wojny Narodowej w Związku Radzieckim).

NORWID C. K.

Poezje. Wyd. 1. T. 1—2. Wybór

i wstęp: M. Jastrun. Teksty

i chronologia: J. W. Gomulicki.

Warszawa 1956. PIW. S. 241+127.

(Pierwsze powojenne wydanie utworów Norwida w szerszym zakresie. Zawiera m. in. wiersze i poematy i fragmenty, np. *Wesele*, *Promethidion*, *Ziemia*, *Rzecz o wolności słowa*, *Arsunta*, *Kleopatra*. Piękne wydanie w serii „Biblioteczki poetyckiej“ PIW).

PAUKSZTA EUGENIUSZ

Znaki ogniste. Powieść historyczna z połowy XV wieku.

Warszawa 1956. LSW. S. 441.

(Powieść przedstawia działalność Związku Pruskiego oraz tajnego stowarzyszenia, tzw. Towarzystwa Jaszczurczego, które kierowało w połowie wieku XV przygotowaniem do buntu przeciw Krzyżakom w walce o przyłączenie Prus do Polski).

PAUSTOWSKI KONSTANTY

Bieg czasu. (Opowiadania). Prze-

łożył z ros. Jerzy Jędrzejewicz.

Warszawa 1955 (druk uk. w styczniu 1956). „Iskry“. S. 263.

(Zbiór ciekawych opowiadań. M. in. bardzo dobre, jak np. *Ania*, *Głóg*, *Bryza*, *Bieg czasu*, *Koszyk z jodłowymi szyszkami* (o Griegu), *Wylewy rzek* (o Lermontowie). Ciekawe baśnie: *Niedźwiedź*, *Kmiotkowie ze spółdzielni pracy*, Notatka biograficzna o autorze).

PIĘTAK STANISŁAW

Bliski kraj. Powieść.

Warszawa 1956. „Czytelnik“.

S. 285.

(Powieść z życia wsi w Rzeszowskiem w latach 1937—1945. Obraz życia wsi na tle rozwoju myśli postępowej w ruchu ludowym. Postać nauczyciela Stępnia — jednego z bohaterów utworu).

RONSARD PIERRE DE

Poezje. Wybór. Wyd. 1. Wybór,

opracowanie i wstęp: A. Sand-

dauer. Tłum. m. in. L. Staff.

Warszawa 1956. PIW. S. 125.

(Pięknie wydany, w ramach małej biblioteki poetyckiej, zbiór sonetów i ód Ronsarda. Najobszerniejszy zbiór z dotychczas publikowanych w Polsce).

SAND GEORGE

Grzech pana Antoniego. (Powieść). Wyd. 1. T. 1—2. Tłum. z francuskiego J. Dmuchańska. Warszawa 1956. PIW. S. 485.

(Powieść ukazująca na tle romansu ówczesne stosunki i konflikty społeczne oraz wyrażająca sympatię dla idei równości społecznej).

SEWER (IGNACY MACIEJOWSKI)

Na pobojowisku. Maciek w powstaniu. Opowiadania. Postłowie napisał: St. Frybes. Kraków 1956. Wyd. Literackie. S. 180.

(Wznowienie powojenne dwóch ciekawych opowiadań dotyczących walki narodowo-wyzwoleńczej. Pierwsze: o J. Hauke-Bossaku i chłopie Otrębie, drugie o udziale chłopca Maćka w powstaniu styczniowym w oddziale Lan-giewicza).

SHAW G. B.

Sztuki przyjemne i nieprzyjemne. Dramaty. Wyd. 1. T. 1: Sztuki nieprzyjemne. T. 2: Sztuki przyjemne. Przełożył z ang. F. Sobie-niowski. Wstęp napisała C. Wo-jewoda. Warszawa 1956. PIW. S. 316+515.

(W dwóch tomach zebrane najwybit-niejsze sztuki pisarza, jak: *Szczygli zautek, Profesja pani Warren, Żołnierz i bohater, Kandyda, Mąż przeznaczenia, Nigdy nic nie wiadomo*).

STRUMPH - WOJTKIEWICZ STANI-SŁAW

Sierakowski. Powieść z lat 1848—1863

Warszawa 1956. PIW. S. 568, portr.

(Ciekawa powieść oparta na materiale źródłowym mówiąca o życiu, działalności spiskowej i walce w powstaniu styczniowym Sierakowskiego — patrio-ty i rewolucjonisty).

STRYJKOWSKI JULIAN

Głosy w ciemności.
Warszawa 1956. „Czytelnik”.
S. 398.

(Bogata w problemy powieść historycz-no-obyczajowa z życia ludności żydow-

skiej przed pierwszą wojną światową w Galicji. Ciekawie zarysowana postać rebege Tojwie, wiele zagadnień natury światopoglądowej i moralnej).

SYGIETYŃSKI ANTONI

Na skatach Calvados. Powieść z życia normandzkich rybaków.

Kraków 1956. Wyd. Literackie.
S. 213.

(Wznowienie znanej na przełomie XIX/XX w. książki wybitnego pisarza i krytyka).

ZOLA EMIL

Prawda. Przełożył z franc. G. Karski. Wyd. 1. T. 1—2.

Warszawa 1956. PIW. S. 378+358.

(Powieść nie tłumaczona dawno na język polski. Problemy światopoglądowe na tle dziejów małego miasteczka w okresie republikańskiej Francji. Ciekawa postać nauczyciela Marka Fromenta).

Dział III

Metodyka przedmiotu w szkole

DAŃCEWICZOWA JADWIGA

Rzbiór gramatyczny w kl. V—VII.

Warszawa 1956. PZWS, s. 67.

(Praca wydana w ramach publikacji Instytutu Pedagogiki, w serii: Biblioteka Metodyczna Naucz. Jęz. Polskiego).

NALEPIŃSKA MARIA

Jak mówić i pisać poprawnie.
Zbiorek porad językowych.

Wyd. 2.

Warszawa 1956. „Wiedza Po-wszechna”. S. 95.

WOJCIECHOWSKI KAZIMIERZ

Sztuka czytania. Obrazki z życia i wskazówki wraz ze słownikiem wyrazów obcych.

Warszawa 1956. Wyd. Związkowe CRZZ. S. 302, ilustr.

(Popularnie ujęte wskazówki dla czytelników książek i czasopism. Obok uwag o samej technice i organizacji czytania — omówienie problemu pracy w bibliotece oraz sposobów notowania i pamiętania treści książek. Przedstawienie form propagandy czytelnictwa).

TREŚĆ NUMERU

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

- Jan Zygmunt Jakubowski — Jan Kasprowicz 1

ZAGADNIENIA METODYCZNE

- Maria Swobodowa — Stosowanie „metody pracy z podręcznikiem“
w nauczaniu języka polskiego (lektury) w kl. V—VII 19
- Paweł Bagiński — Uwagi o charakterystyce postaci na lekcjach
języka polskiego 33
- Stanisław Jodłowski — O tzw. wyrazach rdzennych i rozwiniętych 41
- Władysław Słodkowski — O projekcie nowego programu literatury
w kl. IX—XI 45
- Projekt programu literatury klas IX—XI 49

KRONIKA

- W setną rocznicę urodzin Iwana Franki 70
- Paweł Bagiński — Centralne Kursy dla nauczycieli języka polskie-
go w lipcu 1956 roku 71
- Echa roku Mickiewiczowskiego za granicą 74
- Nowe książki i wznowienia (Wybór bibliograficzny) — oprac. Wła-
dysław Słodkowski 75

SPROSTOWANIE

Autorką artykułu pt. „Z zagadnień stylistyki“, zamieszczonego w numerze 3(46) jest *Jani na Żlabowa*. W tym samym numerze mylnie podano nazwisko autora recenzji książki *K. Lausza i M. Swobodowej* pt. „Z zagadnień nauczania języka polskiego w kl. V—XI“. Recenzję tę opracował *Władysław Słodkowski*.



Państwowe Zakłady Wydawnictw Szkolnych komunikują, że w roku 1957 ukażą się 4 nowe czasopisma pedagogiczne:

JĘZYKI OBCE W SZKOLE

Kwartalnik. Cena numeru zł 2,00. Prenumerata roczna zł 8,00, półroczna zł 4,00.

Czasopismo dla nauczycieli języków: angielskiego, niemieckiego, francuskiego i łaciny. Omawia problematykę nauczania języków obcych w szkole, popularyzuje osiągnięcia i doświadczenia praktyki szkolnej.

OŚWIATA DOROSŁYCH

Kwartalnik. Cena numeru zł 2,00. Prenumerata roczna zł 8,00, półroczna zł 4,00.

Czasopismo przeznaczone dla pracowników oświatowych: kierowników i nauczycieli szkół podstawowych i licealnych dla pracujących, szkół korespondencyjnych, kursów masowego nauczania języka rosyjskiego, kierowników zespołów czytelnich, kierowników zespołów nauczania dorosłych, opiekunów początkowego czytelnictwa indywidualnego, instruktorów oświatowych, pracowników ośrodków doskonalenia kadr oświatowych i administracji szkolnej w zakresie oświaty dorosłych oraz dla wszystkich nauczycieli i pracowników organizacji społecznych interesujących się zagadnieniami oświaty dla pracujących.

SZKOŁA SPECJALNA

Kwartalnik. Cena numeru zł 2,00. Prenumerata roczna zł 8,00, półroczna zł 4,00.

Czasopismo przeznaczone dla nauczycieli szkół specjalnych ogólnokształcących i zawodowych oraz dla wychowawców zakładów specjalnych. Problematyka czasopisma obejmuje podstawowe zagadnienia teoretyczne i praktyczne z zakresu pracy dydaktyczno-wychowawczej z dziećmi defektywnymi (niewidomymi, głuchymi, umysłowo upośledzonymi, wychowawczo zaniedbanymi, moralnie zagrożonymi oraz przewlekle chorymi).

ŚPIEW W SZKOLE

Kwartalnik. Cena numeru zł 2,00. Prenumerata roczna zł 8,00, półroczna zł 4,00.

Czasopismo przeznaczone dla nauczycieli śpiewu i muzyki w szkole, omawia zagadnienia wychowania estetycznego, kultury muzyki i śpiewu, metody nauczania wymienionych przedmiotów oraz upowszechnia doświadczenia przodujących nauczycieli.

*

Prenumeratę indywidualną należy zgłaszać do dnia 10 grudnia br. w urzędach pocztowych lub u listonoszy, prenumeratę zbiorową w powiatowych lub wojewódzkich oddziałach i delegaturach „Ruchu“.

W kioskowej sprzedaży w/w czasopism nie będzie.

Jednocześnie PZWS komunikują, że pierwotny tytuł czasopisma „Oświata dla Pracujących“ został zmieniony na „Oświata Dorosłych“.

Prenumeratorzy, którzy opłacili abonament za czasopismo „Oświata dla Pracujących“ na rok 1956, będą otrzymywali w r. 1957 czasopismo „Oświata Dorosłych“.