POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

5

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Druk ukończono w październiku 57 r.

PISMO WYDAWANE PRZY WSPÓŁPRACY
TOWARZYSTWA LITERACKIEGO
IM. ADAMA MICKIEWICZA

REDAKTOR
Jan Zygmunt Jakubowski

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

KOMITET REDAKCYJNY
Halina Bartnicka, Karol Lausz, Zdzisław Libera, Stanisław Rutkowski,
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 6 listopada do 5 grudnia na rok i półrocze. Prenumeratę indywidualną przyjmują urzędy pocztowe i listonosze — prenumeratę zbiorową powiatowe lub wojewódzkie oddziały i delegatury „Ruchu"
Warunki prenumeraty: opłata roczna zł 24.—; opłata półroczna zł 12.—; cena numeru zł 4.—

*

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

*

Egzemplarze zdezaktualizowane można nabywać w Centrali Kolportażu Prasy i Wydawnictw „Ruch" Warszawa, ul. Srebrna 12

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

PAŃSTWOWE ZAKŁADY WYDAWNICTW SZKOLNYCH

Nakład 11873+230 egz. Podpisano do druku 1 X 1957 r. Zamówienie nr 454
Arkuszy druk. 5 Papier druk. sat. 60 g, kl. V, 70×100 cm z Fabryki Pap. w Myszkowie D-2

ZAKŁADY GRAFICZNE PZWS W ŁODZI

ROK X WARSZAWA • WRZESIEŃ - PAŹDZIERNIK 1957 Nr 5 (54)

POLONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY

W Roku Wyspiańskiego

LISTY POETY

Co nam przyniesie Rok Wyspiańskiego? Jakie nowe fakty i interpretacje dorzuci do naszej wiedzy o poecie?

Wbrew pozorom, mimo olbrzymiej ilości przyczynków badawczych, stan badań nad twórczością autora *Wesela* nie jest zadowalający. Ze szczególnym zainteresowaniem oczekujemy na publikację listów poety. Jego korespondencja nie została dotychczas w całości ogłoszona. A już dotychczas znane listy poety są bezcennym źródłem dla głębszego poznania Wyspiańskiego jako człowieka i twórcy, pozwalają dokładniej wniknąć w jego związki z ludźmi i w epokę, rzucają wiele światła na genezę utworów, a jednocześnie są niejednokrotnie przykładem pięknej sztuki epistolograficznej.

Przypomnijmy więc — kontynuując na łamach *Polonistyki* Rok Wyspiańskiego (por. nr 1 naszego czasopisma z br.) — kilka fragmentów korespondencji Wyspiańskiego. To naprawdę interesująca lektura, świadectwo jego żywego stosunku do ludzi, sztuki i przyrody, piękny dokument rzucający ostre światło na niezmożoną pasję twórczą Wyspiańskiego, na jego ogromny trud, niezwykłą dociekliwość i miłość sztuki.

Krytycy piszący o Wyspiańskim podkreślali niejednokrotnie, że porównywał on życie z obrazem płonącej pochodni. Im intensywniej płonie głownia, tym piękniej świeci i... szybciej się spala. Pochylając się w pięćdziesiątą rocznicę śmierci poety nad jego dramatami i utworami lirycznymi, nad jego obrazami i rysunkami, nad jego korespondencją, odczuwamy coraz głębiej, ile przejmującej prawdy o samym Wyspiańskim zawierają słowa Konrada z *Wyzwolenia*:

„A może wy nie wiecie,
co to znaczy pochodnia?
Pochodnia, ogień, światło, żar
świeci i razem spala,
i ciepła razem nieci dar
i pożarami w gruz obala.
Rozjaśnia, ale niszczy razem;
ogniem żyjących zabić zdolna,
płonąca jest tą żywiołową siłą,
którą posiada dusza wolna".

*

Bardzo jestem smutny i nie wiem, gdzie szukać przyczyny; na pozór zdawałoby się, że wszystko jest dobrze, ale mnie właśnie ten pozór niepokoi, a najmniejsze słówko usłyszane wprawia mnie w takie rozdrażnienie, że długo do równowagi przyjść nie mogę. Rozmyślam mianowicie o całej mojej dalszej nauce i kiedy widzę takie olbrzymie braki, oznaczam sobie w myśli z ochotą coraz dalsze termina — ale znów kiedyż właściwie czas na to, po co się żyje; czyż ja żyję dla studiów, dla modeli i dla antyków? gdzież jest to, co miałbym wydobyć z siebie....

(Z listu do Karola Maszkowskiego z r. 1890)

*

... zwracaj się dokoła siebie — na naturę — rysuj po ulicach, po plantach, — bo sam nie wiesz, jak ci takie rzeczy będą rychło mogły być potrzebne a jeśli się nie ma mnóstwa rysunków chwytanych z natury, tego kompozycja nie zastąpi. Nie bądź nikim innym, tylko uganiającym się za naturą.

(Z listu do K. Maszkowskiego z r. 1891)

*

Byłem dzisiaj znowu w Louvrze w sali antyków. Co za prześliczne i przewspaniałe rzeźby! I jak śmie kto utrzymywać, że tego nie należy widzieć. — A toże ja bym tutaj spędził tych wszystkich malarzy, co babrzą wiecznie po akademiach. Bo też i to — dopokądże będą jeszcze istniały te kramy sztuki, te akademie — gdzie się maluje nagiego modela, a nie widzi się nagiej natury. — Natura to nie model, to nigdy model nie był — jakże się mylą wszyscy ci, co modela studiują ciągle. Człowieka należy studiować, ale nie modela. — Śmiech bierze. — Aby coś podobnego można pomyśleć, trzeba się znajdować w takiej sali rzeźb klasycznych w Louvrze. —

Szczęśliwi Grecy nie mieli akademii, ale mieli artystów. — Dalibóg, że warto marzyć o takich czasach, o takiej ziemi. —

Świat jest szeroki, niech nam będzie naturą — natura jak szeroka i rozległa niech nam będzie pięknem — piękno jak wielkie i wspaniałe niech nam będzie bogiem. W boga takiego wierzę, bo bóg taki każe wierzyć w siebie. Grecja jest dla mnie ideałem teraz, nic mnie tak nie ciągnie jak Grecja, nic tak mnie nie oczarowywuje jak rzeźba grecka obecnie. — Pociąga mnie też ku sobie i rzeźba rzymska za ostatnich cezarów, ale już w mniejszym stopniu i więcej jako temata do obrazów. — Ale Grecja, Grecja — prawdziwie że staje się panią snów moich. Te rzeźby z Tasos, muzy i Apollo, gracje. Co za wdzięk, co za urok! A już uroczy ton różowawy, żółtawy tego marmuru — widać wieki minione, a piękno wiecznie żywe.

(Z listu do K. Maszkowskiego z r. 1891)

*

Tymczasem wycieczki na Bielany, nad Wisłę, na łąki po kwiaty i stylizowanie tychże i od razu zastosowywanie do lamp świeczników, słupów, fasad, fryzów ścian. Jest to cały świat ... chcę się wżyć w niego. Jakie tam cuda!

... Siedzę całymi dniami na Bielanach, rysuję rośliny, łażę po Panieńskich Skałach nad Wisłą, po Krzemionkach, widzę i dostrzegam, co to za świat olbrzymi i jak mało się z niego wie. Snują mi się znowu dramata po głowie.

(Z listu do Lucjana Rydla z r. 1896)

*

Ja mam pasję do książek i kocham się w książkach... nie biorę byle czego do ręki, ale te rzeczy, które wybiorę, które podejmuję do czytania, bardzo kocham i upijam się nimi.

(Z listu do Henryka Opieńskiego z r. 1896)

*

Tłumy, tłumy fantazji tych obrazów idą... burzą się. Patrzę, gonię oczami za nimi i formułuję obrazy, i rysuję, i spisuję, i zatrzymuję. Teraz dopiero zaczynam, com był powinien. — Ja już dzisiaj wiem, co mam robić.

(Z listu do L. Rydla z r. 1897)

*

Bo piękno ma to do siebie, że się go pragnie coraz więcej, nigdy go dosyć i nigdy dosyć jasne, dosyć wyraziste, dosyć bliskie.

(Z listu do L. Rydla z r. 1897)

*

Co najważniejsze, nie czuję się już wcale biedny, ale czuję się bogaty, wspaniale bogaty i będę robić wszystko, co zechcę i robić muszę... Prawie że z nikim nie mówię, jak kto przyjdzie, zbywam go półsłówkami i czekam rychło wyjdzie..., bo jak jestem sam, to dopiero jestem nie sam. Moi goście skarżą się na zimno u mnie i zdjąwszy futra, natychmiast je wdziewają, ja w letnim surducie i jest mi gorąco, duszno; nie pali się u mnie wcale, ale palić nie potrzeba — otwieram okna i słucham, jak dzwony biją... na polu mróz, ulice ciemne, siwe, szare, u mnie na górce w pokój wpada słońce dwoma słupami, jest jasno, śmiejąco, letnio, katedralnie, patosowo.

(Z listu do L. Rydla z r. 1897)

*

Jestem zajęty rysowaniem portretów, w których rzędzie znajduje się i Pański, ale nie ten, co już jest dawno, ino nowy, za Pańskim powrotem. Codziennie ktoś przychodzi i ja rysuję. Tak postępować zamierzam, póki nie zapełnię pracowni, że już nie będzie którędy chodzić. Wtedy urządzę wystawę wspólną i urządzę jedną wielką salę portretową.

(Z listu do Adama Chmiela z r. 1904)

*

Powinienem być ten, co może sprowadzić powódź i powódź wstrzymać — zesłać ogień i ognie stłumić. Zabijać piorunem i krzyć pioruny w dłoni. Inaczej szkoda czasu.

(Z listu do A. Chmiela z r. 1904)

*

Tymczasem coraz mniej czuję ciężaru choroby, a przede wszystkim odzyskałem z dawna upragnioną możność czytywania spokojnego, przez co będę się mógł zapoznać świeżo z wielu książkami, aby je do składu myśli włączyć. Począłem tedy zwozić do swojej stodoły cudze zbiory i obiecuję sobie z tychże paszę mieć zimową. — Nie obejdzie się tu bez życzliwej pomocy Pańskiej, do którejże odwołam się, jako wypróbowanej z dawna, za miłym i oczekiwanym powrotem Pańskim z Tatr. — Cóż tam Panu na górach świerki szumią, a co kosodrzewy szeptać raczą?

(Z listu do A. Chmiela z r. 1907)

(Listy do Karola Maszkowskiego — przedruk z czasopisma *Lamus*, r. 1909. Listy do Lucjana Rydla — przedruk z książki Tadeusza Makowieckiego *Poeta malarz*, Warszawa 1935. Listy do Adama Chmiela — przedruk z *Miesięcznika Literackiego i Artystycznego*, r. 1911).

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

BOŻENNA FRANKOWSKA

SZTUKA INSCENIZATORSKA ST. WYSPIAŃSKIEGO
(w związku z „Weselem")

Kiedy Wyspiański pisał *Wesele*, miał już za sobą 7 drukowanych utworów, 2 premiery swoich dramatów i wspaniałe scenariusze *Legionu* najpełniej realizującego marzenia Mickiewicza o słowiańskim dramacie i teatrze przyszłości. Ale jego praktyka teatralna, znaczona takimi etapami jak inscenizacja Mickiewiczowskich *Dziadów*, przedstawienie *Bolesława Śmiałego*, *Noc listopadowa* i okres przygotowań do objęcia dyrekcji teatru krakowskiego, dopiero się rozpoczynała. Jego dotychczasowy bowiem

kontakt z teatrem stanowiły tylko młodzieńcze występy w założonym wspólnie z kolegami kółku artystyczno-literackim i w amatorskich przedstawieniach organizowanych w Gimnazjum św. Anny, zachwyty nad oglądanymi na scence Koźmiana utworami klasyki światowej, w których role główne odtwarzali znakomici polscy aktorzy, a wśród nich Helena Modrzejewska, entuzjazm dla pięknych i bogatych przedstawień w Komedii Francuskiej i Operze Paryskiej, a wreszcie udział w pracy przy wystawianiu na scenie krakowskiej jednoaktówki Lucjana Rydla *Z dobrego serca,* epilogu uroczystego przedstawienia ku uczczeniu setnej rocznicy urodzin Adama Mickiewicza, i swoich dramatów: *Warszawianka* i *Lelewel.*

Wyspiański całe życie marzył o tym, aby móc napisane przez siebie dramaty, poszczególne sceny czy akty, poddać próbie teatru. Nie bez powodu przecież napisze w studium o *Hamlecie* Szekspira:

„Wygląd sceny jest bowiem decydującym czynnikiem w konstrukcji i budowie dramatu samego. Nie co innego tylko wygląd sceny decydował o przebiegu dramatu w teatrze greckim, nie co innego tylko tenże wygląd sceny decydował o przebiegu dramatów Szekspira".

Wiedział bowiem, że dramat jest wówczas dobrze napisany i nie ma żadnych niejasności sytuacyjnych, jeśli powstaje w bliskim kontakcie z teatrem i ze sceną. Julian Nowak, znajomy poety, w artykule zamieszczonym w *Księdze Pamiątkowej Teatru Krakowskiego* z r. 1932 wspomina:

„Wyspiański uważał, że żywe dzieło dramatyczne może stworzyć tylko lub przede wszystkim ktoś, kto opanował praktycznie scenę, mając ją do dyspozycji (...) Bardzo żałował, że Słowacki nie rozporządzał sceną. Uważał, że pozostawiłby dzieła sceniczne niezrównane. Niedarmo Szekspir i Molier byli aktorami".

Marzenie o bliskim kontakcie ze sceną, o tworzeniu dla niej i znanych sobie aktorów nie opuszcza Wyspiańskiego przez całe życie. Adam Chmiel, historyk i archeolog, adresat wierszowanego listu zaczynającego się od słów: „Teatr mój widzę ogromny...", a przy tym gorący wielbiciel twórczości poety, przypomina: „Mówił mi (Wyspiański) nieraz, że pragnieniem jego jest mieć jakąś scenę, na której w czasie pisania dramatu mógłby wypróbować przy współudziale aktorów, czy napisana scena dramatu jest dobra i jak „wychodzi".

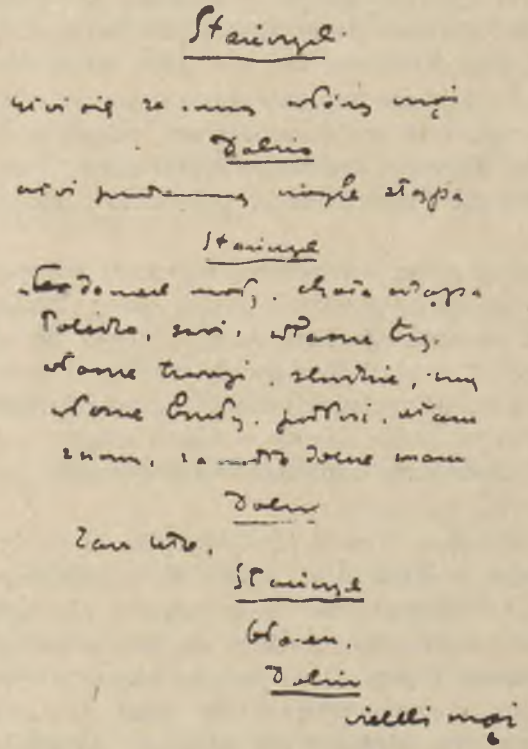
W roku 1901, po wielkich sukcesach *Wesela* pisał Wyspiański do dyrektora Teatru im. J. Słowackiego w Krakowie, Józefa Kotarbińskiego, o pracy przy wystawieniu *Dziadów* Mickiewicza: „Nie mam i nie będę miał dla Szan. Dyrekcji żadnych tajemnic, odnośnie do zamierzonego wystawienia *Dziadów,* pragnę jednak i proszę raz jeszcze, abym w tym bardzo trudnym studium dramatycznym miał wolną rękę, swobodę działania zupełną i niezależność tak odnośnie do tekstu poematu, jak interpretacji ról, jak wreszcie kostiumów i inscenizacji".

W r. 1905 po cofnięciu dyrektorowi Kotarbińskiemu prawa grywania swoich dzieł na scenie krakowskiej sam sięgnie po dyrekcję tej sceny. A gdy jej nie otrzyma, z żalem napisze do przyjaciela: „Ciągle mi się zdaje, że się coś we wrześniu zacznie, tak dalece nie mogę zapomnieć, że nie zacznie się we wrześniu mój teatr". W studium zaś o *Hamlecie* opisując swoje wędrówki za kulisami teatru w Krakowie, spotkania i rozmowy z aktorami nie bez goryczy zaznacza: „Szekspir w takim teatrze żył, w teatrze swoim".

Mimo te smutne doświadczenia, mimo iż utwory jego z powodu trudności finansowych i technicznych Teatru im. J. Słowackiego czy nieudolności i złej woli właściwych wykonawców były na scenie potwornie kaleczone, a uwagi inscenizacyjne niejednokrotnie lekceważone, Wyspiański nie ominął żadnej możliwości pracy nad sceniczną realizacją swoich i obcych dramatów.

*

Pierwszą taką okazją (poza udziałem w projektowaniu dekoracji do *Warszawianki* i *Lelewela*) była premiera *Wesela*. Józef Kotarbiński po długich wahaniach zdecydował się nie tylko dramat wystawić i dać mu (co nie było wówczas ani częste, ani łatwe) nową oprawę dekoracyjną, ale poprosił także Wyspiańskiego o pomoc w wykonaniu projektów dekoracji i kostiumów aktorskich oraz o udzielenie niezbędnych wyjaśnień dotyczących interpretacji ról i ustawienia charakterystyki postaci dramatu. Wyspiański zaproszenie skwapliwie przyjął i niezwłocznie przystąpił do współpracy. Dowodów na to, jak naprawdę wyglądała ta współpraca, mamy niezmiernie mało. Stanowi je bowiem jeden jedyny zachowany (i to dziś już tylko w fotograficznym odbiciu) rysunek dekoracji i fotografie z premiery *Wesela* ukazujące rezultaty tej współpracy. Wspomnienia i opowiadania, pomijając już to, że dotyczą raczej popremierowej atmo-



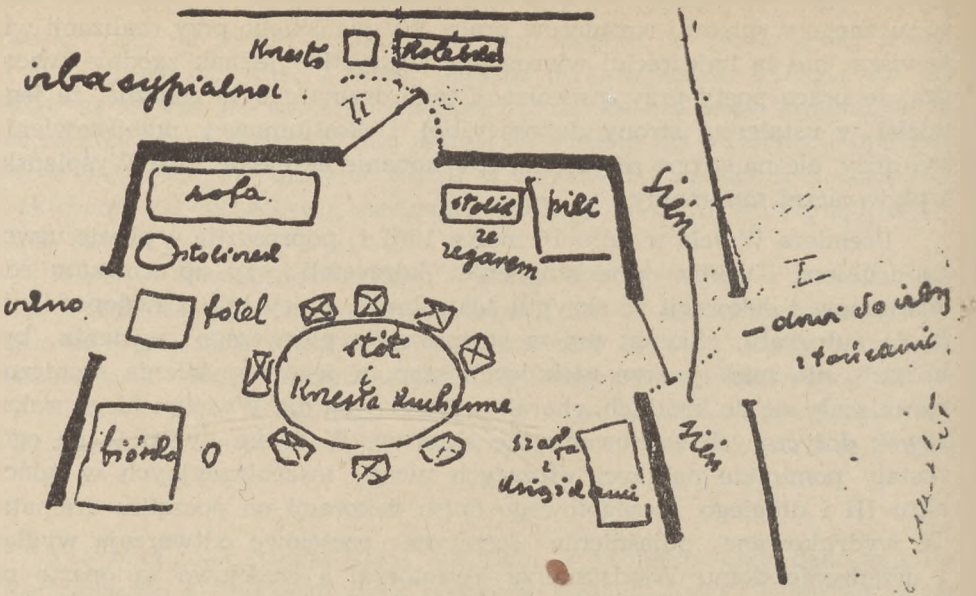
Kartka z rękopisu „Wesela"

sfery i tego wszystkiego, co określamy mianem „plotki" o *Weselu* niż jego scenicznego wyglądu i rozmiarów pracy Wyspiańskiego przy realizacji widowiska, nie są najczęściej wiarogodne. Wszystkie jednak zgodnie twierdzą, że praca poety przy inscenizacji tego dramatu była znaczna, że jego udział w ustaleniu strony dekoracyjnej i kostiumowej przedstawienia był duży, ale na stronę reżyserską i wykonanie aktorskie miał Wyspiański wpływ raczej minimalny.

Premiera *Wesela* w dniu 16 marca 1901 r. poprzedziła wydanie utworu drukiem. Twórcy przedstawienia korzystali przy opracowaniu ról, kostiumów i dekoracji ze skryptu teatralnego, który był prawdopodobnie kopią autografu. Skrypt ten w stosunku do pierwszego wydania był krótszy, nie miał jeszcze niektórych scen, a jego objaśnienia sceniczne ograniczały się do krótkich, charakterystycznych dla Wyspiańskiego wskazówek dotyczących zachowania się aktorów. W druku uwagi te na ogół zostały pominięte na rzecz dłuższych uwag inscenizacyjnych w końcu aktu III i długiego, szczegółowego opisu dekoracji na początku dramatu. Te wydrukowane objaśnienia sceniczne częściowo odtwarzają wygląd i urządzenie domu Włodzimierza Tetmajera, a częściowo są oparte na praktycznych osiągnięciach i rozwiązaniach inscenizacji utworu w teatrze krakowskim.

Świadectwem pracy Wyspiańskiego nad sceniczną realizacją *Wesela* jest narysowany przez poetę plan sceny, sporządzony zapewne na życzenie reżysera Adolfa Walewskiego, czy dekoratora Jana Spitziara. Opublikował go po raz pierwszy Leon Płoszewski w interesującym artykule „Na marginesie *Wesela*". Kartkę z tym rysunkiem nabył od spadkobierców reżysera Adolfa Walewskiego Juliusz Osterwa i ofiarował następnie zbiorom Instytutu Reduty, gdzie została zniszczona przez pożar. Rysunek przedstawia plan domu „Pana Włodzimierza" Tetmajera w Bronowicach Małych pod Krakowem i obrazuje izbę „przytaneczną", w której toczy się akcja *Wesela*, alkierz, którego otwarte wnętrze stanowi tło tej izby i sień wiodącą do świetlicy, gdzie grała orkiestra i odbywały się tańce. Ten rzeczywisty rozkład domu pozostawił Wyspiański nie tylko na rysunku i na scenie teatru krakowskiego, ale także w opisie dekoracji w późniejszym wydaniu książkowym: „Noc listopadowa; w chacie, w świetlicy. Izba wybielona siwo, prawie błękitna (...) Przez drzwi otwarte z boku, ku sieni, słychać huczne weselisko (...) I cała uwaga osób, które przez tę izbę — scenę przejdą, zwrócona jest tam, ciągle tam (...) A na ścianie głębnej: drzwi do alkierzyka, gdzie łóżka gospodarstwa i kołyska, i pośpione na łóżkach dzieci, a górą zszeregowani święci obrazkowi".

Na tym schematycznym rysunku chaty bronowickiej zaznaczył poeta także, jak ma wyglądać urządzenie izby-sceny. Określił miejsce ustawienia sofy, fotela, biurka, stolika z zegarem, stołu i krzeseł, pieca, miejsce na drzwi do sieni i alkierza, na okno do ogrodu. Rysunek zaopatrzył w dokonane własnoręcznie objaśnienia podające nie tylko nazwę sprzętu, jaki



Plan sceny w „Weselu" (znajdujący się przed wojną w zbiorach Instytutu Reduty autograf Wyspiańskiego)

ma stać w danym miejscu, ale wymieniające też kolor pomalowania izby i określające miejsce, gdzie należy zawiesić pałasze i „święte" obrazy. Na tym też prawdopodobnie szkicu zanotował swoje uwagi reżyser czy dekorator przedstawienia, skoro Leon Płoszewski, który widział w Reducie autograf, podaje, iż znajdujący się z boku napis „świeczniki na stół żydowskie" jest dokonany ręką obcą.

Ciekawą rzeczą jest fakt, że na tym rysunku; odtwarzającym, jak opowiadają świadkowie zdarzeń, wiernie topografię i urządzenie domu Włodzimierza Tetmajera, znalazły się szczegóły, których nie ma w późniejszym opisie dekoracji. Jest to szafa z książkami, którą zastąpiono przez „skrzynię ogromną wyprawną wiejską, malowaną w kwiatki pstre i pstre desenie, wytartą już i wyblakłą" i stoliczek, który został usunięty zupełnie. Przybyły natomiast w opisie dekoracji w porównaniu z rysunkiem inne przedmioty, jak wieniec dożynkowy i aż 3 obrazy: „portret pięknej damy w stroju z lat 1840 w lekkim muślinowym zawoju przy twarzy młodej w lokach i na ciemnej sukni" fotograficzne odbicie Matejkowskiego Wernyhory i litografia przedstawiająca Racławice. Porównanie tych rozbieżności między rysunkiem i opisem dekoracji w wydaniu książkowym ze zdjęciami z premiery dramatu w teatrze krakowskim wykazuje, że opis dekoracji w wydaniu książkowym jest identyczny z wyglądem dekoracji na przedstawieniu. Wynika więc z tego, że zmiany te wprowadzono w czasie przygotowań i prób teatralnych. Później zaś Stanisław Wyspiański, opracowując dramat do druku, opatrzył go szczegółowym komentarzem

inscenizacyjnym, którego treść oparł nie tylko na rysunku, lecz wprowadził doń pewne korektury narzucone realizacją utworu w teatrze krakowskim. Mogły to bowiem być zmiany wprowadzone w scenerii *Wesela* za zgodą poety, a może nawet z jego inicjatywy.

Dokonane w dekoracji dramatu zmiany mają wyraźne teatralne znaczenie, są uwarunkowane przebiegiem akcji dramatu i dążeniem do ułatwienia gry aktorowi, a więc wymaganiami teatru. Na scenie mają prawo znajdować się zawsze tylko te przedmioty i meble sceniczne, które bądź same grają jakąś rolę w przebiegu akcji, bądź ułatwiają widzowi zrozumienie granego dramatu przez charakteryzowanie i przybliżanie do niego miejsca akcji, bądź wreszcie są niezbędne dla gry aktora. Zmiany wprowadzone w czasie teatralnych prób *Wesela* mają takie właśnie znaczenie i Wyspiański jako doskonały dramaturg i znawca teatru nie mógł i nie chciał ich lekceważyć. Szafę z książkami, „zapewne autentyczny szczegół domu „Pana Włodzimierza" — pisze omawiający pierwszy te sprawy Leon Płoszewski — zastąpiła skrzynia krakowska, jako sprzęt bardziej przydatny w przebiegu zdarzeń dramatu. Ta ludowa, krakowska skrzynia wnosi bowiem ze sobą na scenę barwy folkloru i przypomina swym wyglądem, że akcja toczy się w wiejskiej chacie w Bronowicach. Bierze ona udział w akcji, gdy do jej wnętrza Gospodyni chowa „na szczęście" złotą podkowę zgubioną przez konia Wernyhory. A wreszcie umożliwia aktorowi grającemu Chochoła wdrapać się na swój wierzch, aby stamtąd z góry, a więc dominując nad otoczeniem i panując niejako nad nim, mógł on przygrywać do tragicznego tańca w krąg. Stoliczek został ze sceny usunięty prawdopodobnie dlatego, że był zupełnie niepotrzebny. Wprowadzone do dekoracji portrety i dożynkowy wieniec charakteryzują w pewnym stopniu środowisko i postać Gospodarza jako człowieka wykształconego, malarza i patriotę. Wprowadzenie tych wszystkich elementów jest próbą wciągnięcia dekoracji sceny do udziału w akcji dramatycznej i związania jej mocno z rozwojem zdarzeń i treścią utworu.

*

Leon Płoszewski w artykule „Na marginesie *Wesela*" pisze: „Rysunek ma w pewnej mierze znaczenie dokumentarne. Unaocznia on nie tylko, jak Wyspiański wyobraził sobie rozplanowanie samej sceny (meble mają tu oczywiście nieproporcjonalnie duże wymiary), ale że dokładnie określał i przestrzeń sceniczną poza właściwą sceną: między świetlicą, w której rozgrywa się akcja, a „izbą z tańcami" jest sień. O sieni tej jest wprawdzie wzmianka w „Dekoracji", ale dopiero na rysunku szczegół ten nabiera wagi. Wyspiański jak gdyby przewidywał rozdzielenie sieni i „izby z tań-

cami" przez kulisy (kreski na rysunku). Boczne kulisy poza sceną nie miały oczywiście znaczenia dla widza. Więc jakiż ich cel? Oto poeta zachował skrupulatnie rzeczywisty układ domu „Pana Włodzimierza".

Myślę, że do tego spostrzeżenia należy dodać jeszcze jedną uwagę. Zaznaczając sień na rysunku, Wyspiański mógł mieć istotnie taki cel, jaki podaje Płoszewski, ale w opisie dekoracji mógł już ją pominąć, skoro tego nie zrobił jest rzeczą prawdopodobną, że wzmianka o tej sieni była dla Wyspiańskiego ważna także z innego względu, o wiele ważniejszego dla inscenizatora niż zachowanie topografii domu „Pana Włodzimierza". Oto wydaje się, że Wyspiański usiłował przez rysunek uświadomić Adolfowi Walewskiemu i Janowi Spitziarowi, a późniejszym twórcom scenicznego kształtu „Wesela" w opisie dekoracji, że cała uwaga gości w dramacie jest bezustannie zwrócona tam, za kulisy, gdzie rzekomo znajdować się powinna izba taneczna i skąd dolatują dźwięki weselnej muzyki, że przecie do izby „przytanecznej" (stanowiącej scenę) wchodzili goście odetchnąć po tańcu, zebrać myśli, uporządkować wrażenia, porozmawiać i odpocząć, aby potem znów podjąć taniec. Poeta starał się więc w ten sposób o jak najogólniejsze nakreślenie reżyserowi ustawienia „realistycznej" warstwy dramatu i wskazanie, jak powinien zachowywać się podczas wejść i wyjść aktor. Opis dekoracji, zaznaczenie na szkicu rysunkowym tego fragmentu „scenografii" topografii domu „Pana Włodzimierza" niejako tłumaczy i podkreśla fakt, że „zakulisie" jest także *dramatis personae:* „Przeze drzwi otwarte z boku, ku sieni, słychać huczne weselisko, buczące basy, piskanie skrzypiec, niesforny klarnet, hukania chłopów i bab i przygłuszający wszystką nutę jeden melodyjny szum i rumot tupotających tancerzy, co się tam kręcą w zbitej masie w takt jakiejś ginącej we wrzawie piosenki... I cała uwaga osób, które się przez tę izbę-scenę przejdą, zwrócona jest tam; zasłuchani, zapatrzeni ustawicznie w ten tan na polską nutę... wirujący dokoła w półświetle kuchennej lampy, taniec kolorów, krasych wstążek, pawich piór, kierezyj, barwnych kaftanów i kabatów...

*

Istnieje jeszcze jeden szczegół zaznaczony na rysunku, w początkowym opisie dekoracji i w scenografii wszystkich prawie bez wyjątku inscenizacji *Wesela* — to alkierzyk umieszczony w samym środku głębnej ściany sceny. Można go uważać za jeszcze jeden fragment dekoracji automatycznie przeniesiony na scenę z topografii domu w Bronowicach, a przy tym wciągnięty przez Wyspiańskiego do akcji dramatu i urozmaicający nieznacznie wejścia aktorów. Do alkierzyka wchodzi położyć się Wojtek, stamtąd wybiega po wizycie Wernyhory Gospodyni, a Gospodarz w rozmowie z Wernyhorą raz po raz powtarza: „Żona stroi się w alkierzu". Zachowanie na scenie tego alkierzyka da się wytłumaczyć w ten sam sposób, w jaki usprawiedliwił Leon Płoszewski istnienie na rysunku planu sieni rozgraniczającej izby weselne; oraz chęcią do wykorzystania go dla

urozmaicenia akcji i przerwania monotonii kolejnych wejść i wyjść aktorów tylko przez boczne drzwi do sieni. Alkierzyk na scenie pełni jednak jeszcze inną rolę. Oto demonstruje, aczkolwiek prawie w zawiązku, ważną cechę twórczości Wyspiańskiego jako dekoratora teatralnego — jego dążenie do zróżnicowania planów sceny, nadania jej zawsze perspektywy, a przez to głębokości i powietrza. Cecha ta da się zaobserwować już o wiele wcześniej w *Legendzie*, gdzie scena I aktu przedstawiająca izbę w zamku wawelskim drewnianym ma także kilka planów dla gry aktora i daleką perspektywę: „W głębi, w środku, szerokie, półkoliste drzwi niezawierane, w pół zapuszczone z góry broną z palów jodłowych. Przeze drzwi widok na korytarze drewniane, na słupach, po czym nagle z góry na Wisłę wijącą się w „es" wśród lasów". W *Lelewelu* zaś poza pierwszoplanową salą zaimprowizował Wyspiański korytarz, skąd przez szerokie drzwi raz po raz wchodzą lub wychodzą bohaterowie dramatu. Podobne przykłady, choć może bardziej rozbudowane, bo tworzące kilka planów, a nawet poziomów, czego w *Weselu* nie ma zupełnie, można znaleźć w scenerii wszystkich bez wyjątku dramatów Wyspiańskiego.

*

Nie ma też w *Weselu* zupełnie tak charakterystycznych dla twórcy *Legionu* prób rozbijania symetrii sceny, symetrii ustawienia dekoracji, która za czasów Wyspiańskiego była zasadą obowiązującą w teatrze powszechnie i każdego bez wyjątku dekoratora, a której Wyspiański po pierwszej próbie w młodzieńczym obrazku *Królowa Polskiej Korony* wypowiedział zdecydowaną walkę w całej swojej twórczości dla teatru. Jednak na razie ani w *Warszawiance*, ani w *Lelewelu* (biorę pod uwagę dramaty wystawiane na scenie krakowskiej, gdyż tylko te mogłyby mieć niejaki wpływ na przełamanie zakorzenionych szablonów), ani w *Weselu* nic nie wskazuje na dążenie do rozbicia symetrii w rozplanowaniu dekoracji scenicznej. *Wesele* bowiem spełnia wszystkie warunki schematycznego, narzuconego konwenansem ustawienia mebli scenicznych i zakomponowania dekoracji. Scena przedstawia izbę zamkniętą u góry sufitem, który stanowi „strop drewniany w długie belki proste z wpisanym na nim słowem bożym i rokiem pobudowania" a z boków ścianami. Ściana znajdująca się na wprost widza ma pośrodku swej długości drzwi do alkierza, boczne zaś symetrycznie rozmieszczone, w prawej drzwi do sieni, w lewej okno wychodzące na sad. Sprzęty są także zgodnie z tradycją teatralną rozstawione z zachowaniem wszelkich zasad i reguł symetrii. W głębi po stronie prawej koło pieca stolik z zegarem, po lewej sofa, przy rampie po prawej skrzynia lub jak na rysunku szafa z książkami, po lewej koło okna biurko i fotel, na środku zaś stół i krzesła. Podobnie rozwieszone są na ogół ozdoby ścian. Nad środkowymi drzwiami do alkierza „ogromny obraz Matki Boskiej Częstochowskiej, w utkanej

wzorzystej szacie, w koralach i koronie polskiej Królowej, z Dzieciątkiem, które rączkę ku błogosławieniu wzniosło", po lewej stronie drzwi do alkierza „złożone w krzyż szable, flinty, pasy podróżne, torba skórzana", po prawej nad stolikiem z zegarem portret damy, na środku jednej bocznej ściany nad oknem wieniec dożynkowy, a na przeciwległej „nad drzwiami weselnymi ogromny obraz Matki Boskiej Ostrobramskiej z jej sukienką srebrną i złotym otokiem promieni na tle głębokiego szafiru".

*

W związku ze sprawą dekoracji do *Wesela* warto zaznaczyć, choć jest to problem natury ogólniejszej, dotyczący całokształtu pracy inscenizatorskiej artysty, że Wyspiański jest bodaj pierwszym w Polsce twórcą teatralnym, który walczy w imię rewolucyjnej na przełomie XIX i XX wieku zasady, iż każda grana w teatrze sztuka powinna otrzymać specjalną dekorację. Dekoracja ta powinna być zaprojektowana w oparciu o szczegółową analizę treści tej sztuki, zrozumienie jej charakteru i nastroju. Teatry polskie tego okresu posiadały tzw. dekoracje kompletowe (przedstawiające jakąś izbę, salę pałacową czy krajobraz) a wymalowane hurtem w czasie budowy teatru lub sprowadzone ze specjalnych „fabryk" z Wiednia albo Berlina i używane do dekoracji sceny w wielu różnych sztukach. Wyspiański w swojej działalności podjął walkę o dostosowanie oprawy dekoracyjnej do treści i charakteru dramatu. W „Uwagach o projekcie kontraktu" pisze: „Dekoracje bowiem jako takie, to jest jako abstrakcyjne, nie istnieją, tylko istnieją sztuki, do których się dekoracje sprawia. Dekoracje więc same dla siebie nic nie znaczą, tylko te sztuki znaczą". Dla dramatu polskiego żądał Wyspiański rodzimej polskiej dekoracji. Postulat ten realizuje we wszystkich swoich inscenizacjach, jego teatr dyszy polskością, czaruje barwą i pięknem folkloru. Tę cechę twórczości teatralnej Wyspiańskiego odnajdziemy w *Legendzie*, *Bolesławie Śmiałym* i w *Weselu* zupełnie wyraźnie.

*

Barwność inscenizacji Wyspiańskiego jest charakterystyczną cechą twórczości dramatycznej i teatralnej artysty. Składają się na nią barwy dekoracji i rekwizytów, kolory strojów i odpowiednie efekty świetlne. Barwne są dekoracje i kostiumy bohaterów *Legendy, Meleagra, Protesilasa i Laodamii, Legionu, Sędziów, Skałki, Bolesława Śmiałego* i wielu innych. Barwne, mieniące się kolorami odświętnych ludowych strojów i kontrastującymi ubiorami gości z miasta jest *Wesele*, i to rzeczywiste, i to pokazane na scenie. Rydel, opisując w liście do czeskiego pisarza Frantiska Vondračka swoje wesele, tak mówi o jego

barwności: „Ty Fando, widziałeś jadące wesele krakowskie z drużbami pędzącymi cwałem na spienionych koniach, z dzwonieniem, trzaskaniem harapów i tętentem. Wiesz, jak wieją z wiatrem kity pawich piór, jak wydymają się chustki barwne przypięte u ramion drużbów, jak się palą czerwone rogate czapki na głowach. Widziałeś, jakie wieńce mają panna młoda i druhna: jakby jakie mitry wysokie uplecione, z trzęsideł złocistych i błyskotek, z kolorowych paciorków i wstążek. Widziałeś, jak jadą wozy pełne kobiet w stubarwnych strojach, w gorsetach i chustkach kwiaciastych — i mężczyzn w białych sukmanach. Ty wiesz mniej więcej, jak to wygląda. Tak ja do ślubu jechałem — taki był mój weselny orszak".

Taki sam rój barwnych, krasych, kolorowych postaci wypełnił scenę na przedstawieniu *Wesela*. Wyspiański nie daje w dramacie szczegółowego opisu stroju poszczególnych postaci, jak to czyni w większości swoich dramatów. Podkreśla tylko barwność tłumu ukostiumowanych gości bronowickiego wesela. Napisze bowiem w uwagach inscenizacyjnych, że korowód bawiących się i tańczących par wygląda jak „...wirujący dokoła, w półświetle kuchennej lampy taniec kolorów, krasych wstążek, pawich piór, kierezyj, barwnych kaftanów i kabatów...". Drugą uwagę zasadniczą nasuwa sam temat dramatu rozsnutego na kanwie autentycznych wydarzeń, wprowadzającego na scenę rzeczywiste postacie bronowickich chłopów i kwiat inteligencji Krakowa z przełomu XIX i XX wieku. Fakt ten decyduje bowiem o autentyczności kostiumów bohaterów dramatu, a więc o wprowadzeniu na scenę ludowych odświętnych strojów podkrakowskich i wizytowych dziś już historycznych ubiorów gości z miasta. Być może, ich powszechna znajomość tych kostiumów w czasach, gdy *Wesele* znalazło się po raz pierwszy na scenie, zdecydowała o tym, iż opisu kostiumów nie ma w tekście inscenizacyjnych uwag Wyspiańskiego. Ten „historyzm" czy „autentyzm" strojów w *Weselu* powinien być zachowany tak ściśle, jak się to zwykło czynić z dekoracją jego przedstawień. Współczesne nam inscenizacje tego dramatu grzeszą pod tym względem niedokładnością. Adam Grzymała Siedlecki, oceniając w szeregu artykułów drukowanych w *Teatrze* warszawskie przedstawienie *Wesela*, jako jeden z głównych zarzutów stawia błędy w ukostiumowaniu niektórych gości z miasta. Natomiast Helena Rydlowa, córka Pana Młodego (mieszkająca do dziś w Bronowicach, w domku, gdzie przed z górą 50 laty odbyło się wesele), prostuje w artykule zamieszczonym w *Życiu Literackim* niedokładności stroju wiejskich uczestników *Wesela* z ostatniej reprezentacji dramatu na scenie krakowskiej. W związku z tym warto chyba pokusić się o zanotowanie w oparciu o jakieś świadectwa charakterystycznych cech tego autentycznego stroju, który był zarazem strojem aktorów z pierwszej reprezentacji scenicznej utworu.

Sprawa jest o tyle prosta, że ostatnio „weselologia" otrzymała ważny dokument. Są nim listy Lucjana Rydla (pochodzące z grudnia 1900 r.) do czeskiego pisarza Frantiska Vondračka podające dokładnie przebieg

wesela i opisujące stroje głównych postaci: Panny Młodej i Pana Młodego. Ubiór ślubny Panny Młodej jest opisany drobiazgowo. Rydel donosi Vondračkowi: „Jadwisia ubrana była w swój pyszny strój ślubny: na głowie wspaniały wieniec z pięcioma kolorowymi różnobarwnie haftowanymi wstęgami, które spływały na plecy. Na szyi pięć nitek blado-różowych korali równych. Koszula pod szyją i na gorsecie, i u rękawów haftowana bielutko, gorset z materii zielonej przetykanej w złote kwiaty i wyrobionej czerwonymi ornamentami. Cały przód gorsetu wyszywany gęsto kolorowymi paciorkami, świecidełkami, lampasikami, galonkami, guzikami. Spódnica z atłasu białego w żółte i zielone, i czerwone barokowe kwiaty, obszyte dokoła kolorowymi wstążeczkami i jedwabiem. Zapaska z zielonego atłasu również w czerwone i żółte kwiaty obszywane dokoła białą koronką. Na nogach wysokie buciki". Ten opis stroju ślubnego panny młodej, dziś już na ogół zapomnianego, a sporządzony ręką głównego świadka zdarzenia, jest na pewno wiarogodny. Przytoczmy jednak jeszcze dla potwierdzenia opinię córki poety, pani Heleny z Rydlów Rydlowej, która podaje opis wyglądu krakowskiego stroju kobiecego i wymienia szczegóły ubioru panny młodej, wyróżniające ją spośród grona kraśno ubranych dziewcząt: „Podstawowym elementem stroju krakowskiego jest kwiecista spódnica czy zapaska. Kwiat na spódnicy krakowskiej jest tak samo nieodzowny jak pasy w stroju łowickim. Kolorowe spódnice ozdobione jedynie barwnym lampasem u dołu (...) nie są strojem krakowskim. Szczegółem stroju wyróżniającym pannę młodą spośród innych dziewcząt jest wieniec ślubny, do którego przyczepione wstążki tworzą z tyłu głowy jakby czapkę, a dopiero długie końce wstążek zwisają luźno wzdłuż pleców. Skutkiem takiego upięcia wstążek tył głowy, kark i plecy zakryte są wstążkami".

Oba przytoczone świadectwa wzajemnie się potwierdzają i dowodzą, że tak właśnie musiał wyglądać strój ślubny Panny Młodej i tej rzeczywistej, i tej teatralnej.

Równie szczegółowo opisuje Rydel swój strój weselny (nie ślubny, gdyż do samego obrzędu ubrał się we frak): „Ja byłem ubrany po chłopsku, w białą sukmanę, pod nią granatowy żupan długi po kolana, zdobny na przodzie zielonymi kutasami, pod żupanem (bez rękawów) — kamizelka czerwona z rękawami, cała wyszywana na przodzie złotymi galonkami. Koszula z haftowanym stojącym kołnierzem zapięta pod szyją kolorową opinką. Pod sukmaną pas szeroki skórzany, nabijany gęsto mosiężnymi gwoździkami. Spodnie w paseczki białe i czerwone, buty z cholewami, a na głowie czapka krakuska z kitą pawich piór i galonkiem srebrnym obiegającym dokoła czarnego barankowego obkładu". Innych ubiorów męskich Rydel nie opisuje, jest on bowiem dość podobny w swoich zasadniczych motywach do ubioru pana młodego. Tak samo bowiem składa się nań „kaftan granatowy stanowiący poważny a zarazem kolorystycznie bardzo piękny akcent stroju męskiego, kontrastując swą ciemną barwą

z bielą sukmany, czy też z bielą rękawów koszuli u parobków" oraz spodnie nie bardzo szerokie w paski wąskie nie jaskrawe. Różni się natomiast strój odświętny męski od ubioru pana młodego i drużby czapką, pan młody i drużba ma przy czapce pęk pawich piór.

O wiele prostsza jest sprawa ze strojem gości z miasta. Stanowią go ubrania wizytowe panów i wieczorowe toalety pań, różniące się w zależności od wieku osoby, która ją nosi.

Istotną także cechą Wyspiańskiego jako kostiumologa jest wciąganie stroju do pomocy przy charakteryzowaniu postaci, zindywidualizowanie kostiumu. Nie mówię już o wyraźnie przeprowadzonym za pomocą różnic w stroju podziale bohaterów *Wesela* na grupy: gości z miasta i weselników ze wsi, bo to jest w tym dramacie rzeczą zrozumiałą, lecz o zindywidualizowanych strojach widm.

Widma demonstrują jeszcze jedną z właściwości dramatycznej i teatralnej pracy Wyspiańskiego — ożywianie w inscenizacjach znanych postaci sztuki malarskiej i rzeźbiarskiej, i wprowadzanie ich na scenę w ich „własnych" strojach. Taką ożywioną postacią jest Wernyhora. W czasie prób *Wesela* Wyspiański kładł mocny nacisk na to, aby Stańczyk był identyczny ze swym pierwowzorem z obrazu Matejki „Stańczyk w czasie balu". To samo da się chyba powiedzieć o Rycerzu Zawiszy, który przypomina obraz Jacka Malczewskiego pt. *Rycerz przy studni* (z cyklu *Zatruta studnia*). Być może, że z wrażeniem po obejrzeniu tego obrazu zmieszała się także wizja rycerza Zawiszy z jakichś znanych poecie fotografii, pieczęci czy herbów, a nawet postać Rycerza Czarnego z przedstawienia granego wcześniej dramatu Kazimierza Tetmajera, któremu ów rycerz zjawia się na weselu. A Chochoł? Przecież Chochoł jest ożywionym różanym krzewem owiniętym w słomę, który Wyspiański mógł widzieć przez okno bronowickiej chaty, kiedy zadumany przyglądał się hucznemu weselisku, słuchał rozmów zaproszonych gości i snuł się po tanecznej izbie, a w głowie jego powstawały pierwsze zawiązki dramatu. A może jest ożywionym Chochołem z pastelu samego Wyspiańskiego. Przedstawił na nim owinięte w słomę krzaki róż na krakowskich Plantach, przypominające swymi powyginanymi kształtami ludzkie postaci wśród słoty, deszczu, oświetlone sączącym się spoza drzew dziwnym widmowym blaskiem światła podobnego trochę do księżycowej poświaty, zmierzchu i bladego świtu. Myślę, że i dla innych postaci fantastycznych można by w ten sam sposób znaleźć pierwowzory. Wiemy np., że literackim pierwowzorem Hetmana jest w części widmo złego dziedzica z *Dziadów*, a w części widmo Doktora z epilogu *Dziadów drezdeńskich*, może dałoby się odnaleźć także pierwowzór teatralny? Stanisław Estreicher wspomina, iż sam Wyspiański mówił mu, że z postacią Branickiego wiąże mu się Wojewoda z oglądanego na scenie krakowskiej *Zaczarowanego koła* Lucjana Rydla. A może oddziałała tu jakaś ilustracja do *Dziadów*? Może

nawet własna. Wyspiański uważał *Dziady* za dzieło wspaniałe, a utwory Mickiewicza zamierzał przecież ilustrować.

Oglądane obrazy dyktowały Wyspiańskiemu nawet sytuacje teatralne, gesty i pozy aktorów. Stańczyka właśnie chciał widzieć na scenie siedzącego w fotelu tak, jak to namalował mistrz jego młodości, Jan Matejko. W obrazie zebranych pod koniec aktu III chłopów z kosami na sztorc, gotowych na nowe Racławice, można dopatrzyć się podobieństwa z wiszącym na ścianie litograficznym odbiciem Matejkowskich *Racławic*.

*

Wyspiański nigdy nie uznał swej pracy inscenizacyjnej za zakończoną, jeśli obrazy sceniczne nie miały obmyślonego oświetlenia, jeśli nie poczyniło ono w barwnej i figuralnej kompozycji sceny potrzebnych korektur. Zagadnienie to, trudne do rozwiązania wówczas na scenie krakowskiej, pozbawionej jakichkolwiek skomplikowanych urządzeń oświetleniowych, jest żywe we wszystkich dramatach i inscenizacjach poety. W *Weselu* sprawie oświetlenia poświęca Wyspiański kilka uwag w objaśnieniach odautorskich. Wynika z nich, że każdy akt ma inne co do intensywności, a nawet chyba koloru, oświetlenie. W I akcie izba jest rzęsiście oświetlona, na jej środku na stole stoją jarzące się świeczniki, a w akcie następnym „świeczniki pogaszone, na stole mała lampka kuchenna... izba pozostaje ciemna — tylko alkierz oświetlony i od weselnych drzwi smuga światła", akt III rozpoczyna się w mroku zaledwie poczynającego się świtu, a kończy się, gdy niebieskie światło zaczyna przesączać się do izby. W ten sposób, dając w zależności od rozwoju akcji w poszczególnych aktach inne oświetlenie, wciągnął je Wyspiański niejako do gry na scenie; jest ono dobrze zharmonizowane z przebiegiem akcji, wytwarza nastrój odpowiedni do treści aktów i scen. Światło podkreśla poza tym barwność scen i pozwala zrealizować na scenie takie efekty inscenizacyjne, jak kontrasty barw. W *Weselu* jest jedna scena, w której kontrast jaskrawo oświetlonego alkierzyka i ciemnej sceny-izby, rozświetlonej tylko padającą od drzwi do sieni smugą promieni, daje chwyt teatralny bardzo efektowny. W czwartej bowiem scenie aktu II Wojtek i Marysia wchodzą do alkierza, Marysia zabiera ze stołu lampę i wtedy „izba pozostaje ciemna — tylko alkierz oświetlony i od weselnych drzwi smuga światła". Poza efektownym kontrastem ta zmiana oświetlenia ma jeszcze inny sens teatralny — wytwarza odpowiedni nastrój i wraz z wybiciem północy na zegarze zapowiada zbliżającą się noc duchów, czas rozmów z sobą i tym, „co się w duszy komu gra".

*

Wygląd dzisiejszy domku Włodzimierza Tetmajera w Bronowicach, gdzie w listopadzie 1900 roku odbyło się słynne wesele Lucjana Rydla z Jadwigą Mikołajczykówną i gdzie do dziś mieszka córka poety

Spośród wielu właściwości inscenizacyjnej pracy Wyspiańskiego należy się chociaż krótka wzmianka muzyce, ilustracji muzycznej i wszelkiego rodzaju efektom słuchowym. W *Weselu* ilustrację muzyczną stanowi przede wszystkim muzyka taneczna docierająca do sceny zza kulis: „Przez drzwi otwarte... słychać huczne weselisko, buczące basy, piskanie skrzypiec, niesforny klarnet, hukanie chłopów i bab... melodyjny szum i rumot tupotających tancerzy... w takt jakiejś ginącej we wrzawie piosenki". W akcie II słychać melodie obrzędowych pieśni towarzyszących oczepinom, a pod koniec dramatu odzywa się tragiczna chochoła muzyka: „Słyszeć się daje jakby z atmosfery błękitnej idąca muzyka weselna, cicha a skoczna, swoja a pociągająca serce i duszę usypiająca, leniwa w omdleniu a jak źródło krwi żywa, taktem w pulsach nierówna, krwawiąca jak rana świeża: — melodyjny dźwięk z polskiej gleby bólem i rozkoszą wykołysany".

Aby opis ilustracji muzycznej, tak charakterystyczny dla poety i obecny we wszystkich bez wyjątku jego dramatach, był pełny, należy jeszcze przypomnieć nucone w tekście dramatu piosenki w akcie II przez Wojtka, Kaspra, Pannę Młodą a nawet Szelę oraz w I i III piosenkę Jaśka „Zdobyłem se pawich piór" i chochoła śpiewanie „Miałeś, chamie, złoty róg", skomponowane według popularnej w Krakowskiem piosenki ludowej do słów:

„Pod Krakowem czarny las (bis),
Pytała się Kasia
O swojego Jasia,
Czy powrócił z wojny wraz".

W jakimś stopniu z ilustracją muzyczną przedstawienia wiążą się różnego rodzaju efekty słuchowe czy dźwiękowe. Gdyby wymieniać różne tętenty, bicia zegara, szumy, szelesty, ptasie świergotania, tupot kroków nie tylko zaznaczone w informacjach scenicznych, lecz i utajone w tekście, lista ich byłaby długa.

Wreszcie jeszcze jednym muzycznym walorem *Wesela* jest sama rytmika i melodyka jego wiersza. Wspaniały polski inscenizator i kontynuator poniekąd teatralnego dzieła Wyspiańskiego, Leon Schiller, pisał, iż po premierze dramatu uderzyła wszystkich „niespotykana dotąd teatralność języka dramatycznego, wobec którego bledną polonezy słów fredrowskie i gasną słów kaskady Słowackiego; oszczędność słowa i jego bezwzględne przyleganie do akcji, do gestu i ruchu sytuacyjnego".

BIBLIOGRAFIA

Stanisław Wyspiański — *Wesele*. Dramaty. Kraków 1956. Wydawnictwo Literackie.
Leon Płoszewski — „Na marginesie *Wesela*". *Scena Polska*. R. 1937, z. 1—4.
Księga Pamiątkowa Teatru Krakowskiego. Kraków 1932.
Leon Schiller — „Teatr Ogromny". *Scena Polska*. R. 1937 nr 1—4.
Stanisław Wyspiański — *Uwagi o projekcie kontraktu*. *Dzieła*. T. VIII.
Stanisław Wyspiański — *The Tragicall Historie of Hamlet...* Tamże.

ANDRZEJ CHRUSZCZYŃSKI

PRZYPOMINAMY IGNACEGO FIKA

Dziś, kiedy tak wiele się mówi i pisze o przypomnieniach, o wznowieniach książek, o rewizji poglądów i osiągnięć, warto chyba wyprzedzić nieco nowe wydanie i przypomnieć — tak! przypomnieć i dzieło Ignacego Fika, najbardziej wszechstronnego i twórczego publicysty swego obozu a jednocześnie jednego z najciekawszych krytyków okresu.

I

Kim był i skąd się wziął w literaturze Ignacy Fik, vulgo „I. Gojan", vulgo „Feak" (bo takie były najczęściej przez niego używane pseudonimy)?

Urodził się w r. 1904 w Przeciszewie koło Wadowic — prowincjonalna szkółka, potem gimnazjum. Jeśli co warto z tych dziecinnych i młodzieńczych lat zapisać, to właśnie owo wadowickie gimnazjum, które na krótko przed Fikiem ukończył Emil Zegadłowicz. Znajomość miejscowych stosunków i niejako koleżeństwo szkolne pozwoliły w przyszłości „Gojanowi" na postawienie autorowi *Zmor* zarzutu paszkwilanctwa, umieszczanie w utworze pod przejrzyście znaczącymi imionami osób aż nadto do-

brze znanych absolwentom wadowickiego zakładu (patrz: I. Gojan — „Zmory" Zegadłowicza w *Nowej Wsi* nr 7. Naprawa 1935).

Kiedy w r. 1923 wstępuje Fik na studia filozoficzne w Uniwersytecie Jagiellońskim, ma już spory plik młodzieńczych wierszy. Rozpoczęte w Krakowie studia przerywa paromiesięczne więzienie związane z perypetiami studenckiego *Życia*. Dokończy je we Lwowie w r. 1928, zaś wkrótce potem stanie do egzaminu naukowego broniąc swej dysertacji pt. *Uwagi nad językiem Cypriana Norwida*. Jesienią r. 1931 jest już Fik nauczycielem języka polskiego i propedeutyki filozofii w Oświęcimiu. W tym samym roku wychodzi z datą 1932 pierwszy tomik jego wierszy pt. *Kłamstwo lustra*, zaś w rok później następny — *Przemiany*. Trzeci, ostatni tom poetycki Ignacego Fika, *Plakaty na murze* miał ukazać się dopiero w r. 1936 będąc jednocześnie przedostatnim aktem *sensu stricto* twórczości literackiej autora. Przedostatnim, bo za ostatni uznać trzeba tekst słuchowiska radiowego *Most*, które zrealizowała latem r. 1939 rozgłośnia krakowska. Istnieją jeszcze rękopisy dwóch powieści i półfilozoficznego dialogu o miłości, ale te można pominąć, gdyż nie osiągają one poziomu godnego pozostałej spuścizny. Interesujące, ale i trudne do zrozumienia jest, iż Fik, autor kilku celnych publikacji przeciwko awangardowej manierze poetyckiej, większość swoich wierszy konstruuje na wzór nienajlepszych płodów „drugiej awangardy". Ale to tylko uwaga marginesowa. Jak Irzykowski nie dzięki swoim wierszykom typu: „Hej, lubko ma, trzewiczki zzuj i cicho-sza, w koszulce stój", tak i Fik nie przez swoje poezje pozostał w historii literatury jako pozycja ważna i trwała.

Artykuły, rozprawy i felietony w *Naprzód, Na Linii Startu, Wiadomościach Literackich, Gazecie Artystów, Tygodniku Artystów, Miesięczniku Literatury i Sztuki, Tempie Dnia, Nowej Wsi, Nowinach Ilustrowanych, Okolicy Poetów, Sygnałach, Przeglądzie Filozoficznym, Nowej Kwadrydze, Krakowskim Kurierze Wieczornym, Życiu Świadomym, Naszym Wyrazie, Albo-albo, Pionie, Głosie Plastyków, Komenie, Orce i Orce na Ugorze, Wiadomościach Robotniczych, Wymiarach* i w *Życiu Literackim*, broszura polityczna *O żywą treść demokracji*[1] oraz dwie syntezy historyczno-krytyczne *Rodowód społeczny literatury polskiej* — oto, najogólniej biorąc, bilans pracowitego życia Ignacego Fika w latach 1934—1939, tj. w okresie jego zasadniczej działalności.

Wybuch wojny zastał Fika wraz z rodziną w Krakowie. Teraz dopiero ów pisarz, który dotąd mimo zdecydowanie marksistowskiego stanowiska wyraźnie odsuwał się od prac o charakterze partyjnym, włączył się czynnie w nurt pracy niepodległościowej wraz z innymi komunistami. Współorganizator grupy „R" przemianowanej potem na „Polska Ludowa", później sekretarz krakowskiego PPR-u zginął rozstrzelany w więzieniu na Montelupich w listopadzie 1942 r.

[1] *O żywą treść demokracji* wznowiło niedawno *Po prostu* w swojej „Biblioteczce".

Po wojnie pisano o Fiku niewiele.

Jeżeli pominąć kilka mniej lub bardziej ogólnikowych wspomnień czy szkiców, przeciętny polonista wie o nim tyle tylko, że napisał *Rodowód społeczny* ... i *Dwadzieścia lat literatury polskiej*. Na tej podstawie sądzi się często Fika pochopnie, mianując go doktrynerem i zapaleńcem, uznając jego książki za pozycje wyłącznie historyczne, martwe. Jeżeli nawet chcieć przyjąć ten sąd o syntezach krytycznych Fika, na co zgodzić się nie sposób, to i tak nie można mówić o nim inaczej, jak w oparciu o całą twórczość.

II

Zacznijmy od współczesnych Fikowi opiniodawców:

„Badania socjologiczne nad literaturą są niezmiernie cenną, płodną i obiecującą dziedziną wiedzy o zjawiskach literackich. Idzie tylko o to, jaką rolę przypisuje się tej dziedzinie: rolę jednej z wielu dróg poznawczych całkowicie równouprawnionych (...) czy też głównej gałęzi poznania, tej, w której zapadają rozstrzygnięcia ostateczne o „istocie" i wartości dzieł literackich. Trzeba pilnie rozróżniać te dwa pojęcia. Co innego socjologia, badająca fakty społeczne, a co innego socjologizm, który rzeczywistość humanistyczną redukuje do sfery zjawisk społecznych".

Tak napisał znany w międzywojennym dwudziestoleciu krytyk, Ludwik Fryde, recenzując książkę Ignacego Fika *Dwadzieścia lat literatury*... wydaną w początkach r. 1939 przez Spółkę Wydawniczą Czytelnik w Krakowie. Recenzja Frydego, zamieszczona w 4 numerze miesięcznika *Wiedza i Życie* z kwietnia tegoż roku jest jedną z wielu. Publikacje Fika, zdeklarowanego i znanego ze swych przekonań marksisty pisującego w lewicowych pismach, wywołały żywy oddźwięk w polskim świecie literackim. Zarówno wydany o pół roku wcześniej *Rodowód* ..., jak i wyżej wzmiankowana książeczka o piśmiennictwie współczesnym były bowiem bardzo śmiałymi i twórczymi, choć dyskusyjnymi próbami socjologicznej syntezy polskiej literatury. Były próbami podjęcia walki z całym dorobkiem literaturoznawstwa. Po Brzozowskim, „literackim socjaliście", tylko Ignacy Fik poważył się na tak szeroko zakreślone poczynania.

Szczegółowa analiza książek Fika, analiza wszystkich ważniejszych sformułowań w nich zawartych przekracza możliwości, jakie otwiera jeden artykuł. Żeby jednak nie ograniczać się do gołych ocen zastanówmy się pokrótce nad paru wybranymi kwestiami.

Najcenniejszy w całym *Rodowodzie*... jest rozdział teoretyczny. Autor pisze: „Każdy utwór literacki jest zjawiskiem wielostronnym, przeto chcąc go zupełnie i wyczerpująco wyjaśnić i opisać musimy przeprowadzić badania różnorakie. Ale usprawiedliwione są także podejścia jednostronne". Trzy są według autora książki przyczyny pozwalające na zastosowanie jednostronnie-socjalistycznej metody interpretacji:

1° autorem dzieła jest określona społecznie jednostka,

2° treść dzieła stanowią pewne opisy i opowiadania, które oparte być muszą na materiale czerpanym z rzeczywistości społecznej,

3° skupiając wokół siebie pewne reakcje dzieło literackie zaczyna się stawać elementem rzeczywistości socjalnej.

Zdawać by się mogło, że przy obecnym stanie wiedzy teoretycznej o literaturze i sztuce powyższy wywód nie jest żadną rewelacją. W pewnym sensie zgodzić się z tym można i trzeba, pamiętając jednakże wciąż, iż co dziś jest jasne i zrozumiałe, przyjęte i aż zbanalizowane, to lat temu 20 budziło bardzo wiele zastrzeżeń. Należy to mieć na uwadze i dalej. Po takim wstępie przystępuje Fik do oceny najczęściej stosowanych w literaturoznawstwie zasad grupowania zjawisk literackich według tzw. okresów. A więc zasada „prawa kontrastu", prawo dialektyki idealistycznej oparte na schemacie: teza, antyteza, synteza, „prawo nawrotów" itp. Wszystkie owe sposoby spotykają się z negatywną oceną autora, gdyż, jak pisze on: „traktując literaturę jako autonomiczną rzeczywistość na pytania te odpowiedzieć nie można. (...) Jeśli dzieło literackie jest tworem socjalnym, tłumaczone być powinno w związku z całością procesów i struktury socjalnej, w obręb której wchodzi". I tu Fik, bodaj czy nie po raz pierwszy w polskim piśmiennictwie naukowo-literackim prezentuje czytelnikowi teorię, znaną dziś pod mianem nauki o bazie i nadbudowie. Prezentacja to bardzo solidna, nie powierzchowna, zabarwiona indywidualnym, ciekawym rozumieniem tej marksistowskiej teorii.

Bardzo interesująca, na wskroś indywidualna jest także droga, jaką Ignacy Fik dochodzi do wniosku, iż cykl rozwojowy literatury jest wyznaczony przez naturalną historię klasy społecznej. Bo krytyk nie narzuca odbiorcy tej przesłanki, dalszych wywodów nie przyjmuje *a'priori*, lecz usiłuje rzecz swoiście udowodnić, dokumentując swoje dowodzenie frapującym przykładem „domu" (parter — literatura panująca; poddasze — przeżytki i epigoni; piwnice — literatura klasy wstępującej).

Są cztery — pisze krytyk — najbardziej rozpowszechnione sądy dotyczące funkcji literatury w stosunku do życia ludzkiego: literatura ma być wiernym obrazem i zwierciadłem życia; zadaniem literatury jest być prekursorką życia; literatura jest pewnym odcinkiem rzeczywistości biologicznej i socjalnej; ma odrębny, pozaspołeczny, pozapraktyczny teren, sens i problematykę. Wiele mówi już samo ustawienie punktów sugerujące określony wniosek. Pierwszy sąd ma być charakterystyczny dla okresu, w którym „piwnice" przygotowuje się do walki, zaś dalsze, to: klasa walcząca o hegemonię, klasa zwycięska i rządząca, klasa broniąca się przed naporem nowych mieszkańców „piwnicy".

Dwadzieścia lat literatury polskiej, książka planowana jako druga część *Rodowodu*... przedstawia dziś dla nas wartość znacznie większą, nie historyczną, ale aktualną. Ogólne założenie polegające na podciągnięciu całej ówczesnej produkcji literackiej pod szablon nazewnictwa

„klasowego"; uznanie pewnych książek za złe tylko dlatego, iż nie służą bezpośrednio proletariatowi — te rzeczy odrzucić trzeba stanowczo. Po dokonaniu tego cięcia okaże się jednak, że książka Fika trwa dalej, jako ciekawie skomponowany, mały podręcznik wiedzy o dwudziestoleciu 1918 — 1938. Dotyczy to głównie czterech końcowych rozdziałów pierwszej części („Ozimina i przedwiośnie") oraz całej części drugiej, poświęconej szczegółowemu omówieniu pisarzy ściśle powojennych.

Już Piotr Chmielowski uznał datę 1905 za niezmiernie ważną dla literatury. Za Chmielowskim przyjął ją także Kazimierz Czachowski, więc nieprzyjęcie tej cezury przez Fika jest nowością. Przełomową zasługą autora dwudziestu lat... jest natomiast sformułowanie i udokumentowanie tezy, że drugiej literackiej cezury w okresie drugiej niepodległości szukać należy około r. 1932. Jakkolwiek i Pomirowski, i Czernik, i kilku jeszcze autorów rozważało możliwość takiej sugestii, to jednak tylko Fik poparł ją przekonującym dowodem. Jeśli fakt owego przełomu — w prozie ku biegunowi dodatniemu, w poezji raczej ku ujemnemu — uznany został dziś przez badaczy, stało się to w dużej mierze dzięki Fikowi.

III

Warunkiem najbardziej choćby pobieżnego omówienia poglądów Ignacego Fika, zawartych w całej jego przebogatej twórczości publicystycznej, jest dokonanie jakiegoś podziału, zaś w ramach owego podziału — selekcji. Oba te cięcia są mocno ryzykowne, aby jednak nie wdawać się w zbyteczne wstępy, zgódźmy się ująć cały materiał w cztery zasadnicze grupy: krytyki sensu *stricto*, artykuły z pogranicza krytyki i recenzji, rozprawki teoretyczno-literackie i wreszcie polityka, którą ze względu na charakter szkicu musimy pominąć.

Gdy mowa o ściśle krytyczno-literackich enuncjacjach Fika, na pierwszy plan wysunąć wypada te jego artykuły, które podają o tzw. literaturze proletariackiej, jej twórcach i ich zadaniach. To był bowiem ośrodek zasadniczych zainteresowań krytyka i wokół tego tematu obraca się nieomal cała jego twórczość. Jeżeli pisze o rzeczach innych, to i tak z myślą o roli, jaką odegrać one mogą w kształtowaniu nowego oblicza literatury polskiej. Oto co pisze krytyk w programowym niejako wystąpieniu pt. „Proletariat w literaturze polskiej" (*Sygnały* nr 45. Lwów 1938): „Przez literaturę proletariacką można zrozumieć wyłącznie i jedynie literaturę, która współpracuje świadomie i celowo w realizowaniu wysuniętych przez proletariat żądań, dotyczących niesprawiedliwości społecznej, zniszczenia ustroju klasowego. (...) Nie musi to więc być literatura pisana przez urodzonych robotników, nie jest ona również przeznaczona dla samych robotników, tak jak przyszły ład nie będzie obejmował tylko samych robotników. A wreszcie nie musi to być literatura o samym tylko proletariacie". I dalej: „Proletariat od swych pisarzy

wymaga więc tylko jednego — solidarności w odczuwaniu świata i życia, i współpracy w realizowaniu wizji przyszłej rzeczywistości społecznej, wymarzonej przez proletariat". Dopiero dziś, z perspektywy lat prawie dwudziestu i bolesnych doświadczeń tak politycznych, jak literackich, jesteśmy w stanie w pełni zdać sobie sprawę z trafności tego sformułowania. Wielu błędów uniknęłoby marksistowskie literaturoznawstwo staranniej kultywując dzieła swoich prekursorów.

Równie trwałe, współczesne wydaje mi się i drugie fikowskie sformułowanie, które pozwolę sobie przytoczyć, z innego już wystąpienia: „O naszych programowych klasycystach powiedzieć można, że tropy ich mylą. Dyskredytuje ich zresztą choćby to, że zbyt chciwie, łatwo i prędko (...) chcą mieć klasyczność nie z pełnego zwycięstwa, ale z kompromisu, porządkowania, przetrawiania. (...) Wydaje mi się, że w dzisiejszej chwili na ustalenie konturów nowej klasyczności jest za wcześnie. Nie wypracowała ona jeszcze swego pozytywnego człowieka. Tęsknota do niego i kostium dla niego, to jeszcze za mało" („Klasycy zarejestrowani" w *Orce na Ugorze* nr 20. Warszawa 1938).

Przytoczone przed chwilą cytaty pochodzą z artykułów dotyczących zamierzchłych już wydarzeń literackich, zaś to, iż mają walor aktualności pozwala osądzić głębię umysłu autora. Teraz przypomnieć trzeba z kolei niektóre z recenzji Fika, rozpatrując je pod kątem już nie bieżącej sytuacji w literaturze, ale ich historycznej dla polonisty wartości. *Ojczyzna* Wasilewskiej, *Pawie pióra* Kruczkowskiego i Kowalskiego *W Grzmiącej* są powieściami, które od lat znajdują się na liście lektur szkolnych. I Fik jest ich zwolennikiem, przynajmniej dwóch ostatnich, jednakże jego opinie wynikające z takiego zestawienia kształtują się zupełnie inaczej, niż to do niedawna sugerowały programy. Fik krytycznie ocenia egzaltowany styl Wasilewskiej czy suchy, reporterski język Kruczkowskiego, a także sposób wyeksponowania w ich powieściach tego, co popularnie nazywa się „tendencją". „Dialektyka akcji i tendencji powieści Kowalskiego ma charakter immanentny. Proces ideowy, jaki przechodzi chłop w *Grzmiącej,* nie jest podpierany od zewnątrz wniesioną przez autora doktryną społeczną, rozwija się on w samym materiale chłopskiej rzeczywistości. (...) Jest to wskazówką dla marksistów, jak należy pisać książki, mające być jej (marksistowskiej doktryny — A.C.) wyrazem".

W orbicie zainteresowań krytyczno-recenzenckich „Feaka" znajduje się wiele książek. Czytał on mnóstwo, każdą nowo wydaną pozycję znał i notował w swoich zapiskach pełnych streszczeń, cytatów i komentarzy. Marian Czuchnowski z *Cynkiem,* Sergiusz Piasecki z *Kochankiem Wielkiej Niedźwiedzicy,* Halina Górska ze *Ślepymi torami, Ludzie i Sztandary* Gustawy Jareckiej, tomy poetyckie Jastruna i Weintrauba, wreszcie Witold Gombrowicz. Szczególnie wokół tego ostatniego rozpętała się burza dyskusji, do której włączył się i Fik. „Odkrycie" Gombrowicza w r. 1957 uprawnia chyba do krótkiego, jednoznacznego w swej

ekspresji cytatu: „Dlaczego z literatury robić prosektorium i spluwaczkę? Są pewne rzeczy, które powinny dziać się na uboczu. Nie dlatego, że jesteśmy obłudni i tchórzliwi, ale dlatego, że chcemy być czyści". I dalej: „Mimo wszystko istnieje poczucie dojrzałości i w pewnym momencie życia powinno ono obowiązywać. Istnieje obowiązek wychowania do niej siebie samego. To nie jest ani śmieszne, ani głupie, ani nadęte, ani zbędne. Jest po prostu ludzkie („Miny trudne i miny łatwe" *Nasz Wyraz* nr 3 z marca 1938 r.).

Stosunkowo najwięcej miejsca, w sensie ilościowym, zajmuje u Fika teoria literatury. Teoria rozumiana oczywiście bardzo szeroko. Od na poły praktycznych rozważań na temat tendencyjności w literaturze („Obrona tendencji" w *Albo-albo* nr 1 z r. 1937) do ściśle teoretycznych i filozoficznych analiz problemu czasu, problemu tak istotnego dla epoki Marcelego Prousta i Tomasza Manna („Co za czasy" i „Czas artystyczny" w *Nowym Wyrazie* nr 7 z r. 1938 i 5/6 z r. 1939), od subiektywnych wynurzeń na temat procesu twórczego („Jak powstaje wiersz" patrz *Okolica Poetów* nr 8 z r. 1936) do wykładu o elementach statycznych i kinetycznych w wierszu (*Kamera* nr 8 z r. 1938). Znajdują się także i to w pokaźnej ilości rozprawy o socjologicznej recepcji sztuki: „Dzieło sztuki — czytamy — od zewnątrz najogólniej określić można jako uporządkowany zespół bodźców czy wyznaczników fizycznych, mających za zadanie wywołać pewne uporządkowanie treści uczuciowo-wyobraźniowe. W naturze więc działalności sztuki leży moment budowy, konstruowania" („Dzieło sztuki jako budowa", *Nasz wyraz* nr 1 z r. 1938). Po tej definicji stawia autor przed czytelnikiem ciekawą tezę. Oto ów konstruktywny charakter dzieła sztuki ustalony jest w trzech momentach: doboru elementów, ich organizacji oraz wartościowania psycho-socjalnego. Nie byłoby oczywiście celowym streszczanie w tym miejscu artykułu łatwo dostępnego, niecelowym i szkodliwym, bo wszystkie bez wyjątku rozprawki teoretyczne Fika zbudowane są tak precyzyjnie i z tak wielką oszczędnością słowa, iż przyswoić je można tylko w całości.

*

Daleki jestem od przekonania, że twórczość Ignacego Fika winna znaleźć się w programie ostatniej klasy licealnej. Myślę jednakże, że nazwisko i dzieło winno być znane dobrze poloniście, a wiadome uczniowi. Bo jeśli mówi się o krytyce literackiej międzywojennego dwudziestolecia, jeśli mówi się o szczytnych osiągnięciach lewicowej myśli literackiej w Polsce, Fika pominąć nie można.

WANDA KWASKOWSKA

TEMATYKA WYPRACOWAŃ W KLASACH LICEALNYCH

(Garść spostrzeżeń i refleksji)

Stanowczo trzeba zerwać ze skostniałym szablonem (od dawna krytykowanym przez zdolniejszą młodzież), wulgarnym socjologizowaniem tematów oraz konstrukcyjnym schematem dotychczasowych ćwiczeń. Zaczynały się one od podłoża — wstępu, rozbudowywały tę część nadmiernie, doprowadzając do takiej anomalii, że w wielu wypracowaniach, nawet maturalnych, zabrakło czasu, miejsca oraz rzeczowych wiadomości na opracowanie właściwego zagadnienia. Nie mogły one zadokumentować ani jakiejkolwiek znajomości problemu, ani najsłabszych choćby prób samodzielnego ujęcia kwestii.

Do dziś jeszcze spotykamy takie na starą modę pisane wypracowania; odstraszają one swą nudą i szarzyzną każdego, kto się z nimi zetknie, w nas, polonistach, zaś budzą chęć walki z tym szablonem. Odrzucając i wprost tępiąc frazesy chcemy wreszcie dowiedzieć się, co młodzież mówi i czuje, przekonać się, czy i w jakim stopniu nauczanie literatury polskiej rozwija ją umysłowo, oddziaływa wychowawczo i kształtuje jej człowieczeństwo, tak zubożone po długim okresie „odhumanizowania" nauki języka ojczystego.

Stąd pochodzą moje dalsze spostrzeżenia, refleksje i uwagi o charakterze doradczym. Odrzućmy tematy rozpraw społecznych, gospodarczych, politycznych, lecz formułujmy je w ten sposób, aby były dostępne dla młodzieży w określonym wieku, zdolnej do uchwycenia w lekturze objawów i warunków życia ludzkiego, zwłaszcza że obrazom tym pisarz nadał kształt literacki, artystyczny, a treścią i formą poruszył uczucia młodego czytelnika, powodując silne przeżycia, refleksje, nieraz nawet nakłaniając do rewizji własnego postępowania. Wszak literatura — to wiedza o życiu, o człowieku.

Nie należy przeto dawać w klasach VIII—X tak sformułowanych tematów: „Kwestia robotnicza w *Powracającej fali*", „Kwestia kobieca w *Marcie*", bo od młodzieży nie można wymagać ani znajomości, ani zdolności ujęcia kwestii robotniczej czy kobiecej. Trzeba byłoby, zajmując stanowisko polonistyczne, sformułować temat inaczej, np.: „Obrazy życia robotników w *Powracającej fali* i w *Dymie*", a w klasie XI przy Żeromskim — „Jakich zmian domaga się Żeromski w życiu człowieka pracy, zgodnie ze swym nakazem: Człowiek to rzecz święta, której krzywdzić nikomu nie wolno".

Przy takim ujęciu zagadnień uczeń będzie musiał oprzeć się na rzeczowym materiale z życia robotników, ujmie go humanistycznie, emocjonalnie, bo wymienione utwory zawierają cały szereg obrazów, sytuacji, wypowiedzi autorskich, rozmyślań bohaterów utworu, związanych ściśle z krzywdą robotnika w ustroju kapitalistycznym.

W ten sposób młodzież po przeczytaniu noweli Prusa lub powieści Żeromskiego zdobywa wiadomości o życiu fabryki, jej właścicielach i robotnikach, może zająć własne, nie książkowe stanowisko wobec poruszanego w utworze zagadnienia, wniknąć w życie i cierpienia żywych ludzi, myśleć o nich; żyjąc zaś w zupełnie innych czasach — obserwować, co zmieniło się obecnie w położeniu klasy robotniczej.

Wtedy wystąpi najnaturalniej tak bardzo pożądana aktualizacja, polonista zaś znajdzie wiele nowych tematów (bez lakiernictwa). Niektórzy poloniści, zwłaszcza uczący w licznych klasach, pomagają sobie w sprawdzaniu wiadomości uczniów jednogodzinnymi klasówkami.

Jako tematy dają biografię pisarza lub jej część, epizod albo najważniejsze wydarzenia z życia bohatera, omówienie jednego z problemów utworu, szkic charakterystyki jakiejś postaci, wytłumaczenie znamiennego dla utworu zdania, wyjaśnienie pojedynczej sceny, sprawozdanie z ostatniego wykładu.

Ocenę z tego wypracowania traktują jako jedną więcej odpowiedź ucznia.

Cóż, potrzeba jest matką wynalazku! Ta doraźna sprawdzająca forma nie jest to wynalazek najszczęśliwszy, bo w wypracowaniach tego typu uwaga polonistów i młodzieży koncentruje się na treści, cierpi na tym konstrukcja pracy, jej strona językowa; są one traktowane jako element podrzędny. Nie jest to rodzaj ćwiczeń, które można byłoby zalecać, raczej trzeba ich unikać.

We wszystkich klasach licealnych stosujemy charakterystykę postaci, systematycznie ucząc zbierania materiału, opierania jej o znajomość życia bohatera; cechy popieramy faktami, grupujemy właściwości charakteru omawianych osób nie w formie magazynowania ich w szufladkach pamięci, lecz dynamicznego rozwojowego ujmowania. Podkreślamy, jak ci ludzie rosną, jak się przeobrażają i doskonalą, jaką często prowadzą walkę ze swymi wadami, dzięki komu czy czemu mogą je przemóc. Tych przemian szukamy w tekście, w jego silnych i pięknych momentach o dużej wartości artystycznej, odtwarzających ewolucję bohatera.

Bogate życie Jacka Soplicy, Ślimaka, Wokulskiego, Rzeckiego, Kmicica, Siłaczki, Judyma, Joasi, Cezarego Baryki wprowadza nas w świat skomplikowanych przeżyć myślących i czujących ludzi. Mogą oni być doskonałym tematem charakterystyki postaci w powiązaniu ze środowiskiem, na tle wydarzeń natury ogólniejszej.

Charakterystyki często poddajemy w klasie dyskusji; wszelkie uzupełnienia młodzieży i polonistów rozszerzają i wzbogacają ich treść. Koniecz-

ny jest własny sąd uczniów o charakteryzowanych osobach, ich ocena społeczna, moralna, poparta argumentami, uczy to młodzież właściwego szacowania ludzi, rozpoznawania własnych wad i zalet, działa wychowawczo, pobudza do myślenia.[1] Prawie przy każdym większym, bogatszym utworze można zaproponować temat: „Treść ideowa..." Dobrze byłoby łączyć ją „z artystycznymi sposobami, środkami jej ukazania", bo takie sformułowanie i opracowywanie problemu może zbliżyć ucznia do zagadnienia łączności treści i formy, pozwoli uniknąć wyłącznie socjologicznego potraktowania utworu, a spojrzeć nań jako na dzieło literackie.

W takich tematach, zdajemy sobie dobrze sprawę, mieści się wielkie bogactwo problemów; ich wyszukanie, omówienie nie tylko wzbogaca wiedzę o życiu i człowieku, ale oddziaływa wychowawczo, sprzyja wyrobieniu własnej postawy ideowej młodego czytelnika. Dobre jest formułowanie tematów jako pewnych bodźców, pobudzających młodzież do subiektywnej wypowiedzi, np. „Czego się nauczyłem po przeczytaniu *Faraona? Krzyżaków? Popiołów?*" „Czego dowiedziałem się o życiu robotników dzięki *Pamiątce z Celulozy?*", „Co mi się podobało w...?", „Co mnie specjalnie wzruszyło w ...?", „Jakie refleksje obudziło we mnie poznanie ...?", „Co mi się najsilniej utrwaliło w pamięci z *Lalki?, Placówki?, Chłopów* i dlaczego?".

Naturalnie w wyższych klasach pytania stają się coraz dociekliwsze, subtelniejsze, bardziej syntetyczne, zależne od omawianego utworu, jego problematyki, wieku młodzieży, jej możliwości umysłowych, umiejętności wypowiadania myśli; sięgają do przeżyć wewnętrznych bohaterów.

Samodzielne wypracowania tego rodzaju poprzedzamy dużą ilością krótszych lub dłuższych ćwiczeń wdrażających; podczas nich pomagamy młodzieży w obserwacji, w zastanawianiu się nad wewnętrznym życiem człowieka, nadaniu tym przeżyciom odrębnej formy w utworze; staramy się o uchwycenie łączności treści i formy, wszelkimi drogami i sposobami wyrabiamy odczucie, wrażliwość na piękno utworu literackiego, zarówno jego treści, jak i formy. „Nie żałujmy czasu na analizę pewnych pięknych szczegółów utworu literackiego."[2]

W tematyce klas licealnych występują i problemy patriotyczne: młodzież wybiera je chętnie, lecz jakże często to, co pisze, uderza sloganowością. Odzywa się jakaś sztuczna, uroczysta deklaratywność, w postępowaniu codziennym zaś odczuwamy małe uświadomienie narodowe.

Rozumna, delikatna, ale i czujna pomoc z naszej strony jest konieczna. Na lekcjach języka polskiego powinniśmy wyrabiać dążenie do szcze-

---

[1] Dużo możemy nauczyć się w tej dziedzinie z dwu artykułów Z. Libery: a) *Polonistyka*, nr 2/1955 „O bohaterze w *Panu Tadeuszu*", s. 5—16; b) „Mickiewicz — siedem odczytów" — Z. Libery: „Bohaterowie mickiewiczowscy", s. 95—115.

[2] Paweł Bagiński „Uwagi o analizie artystycznej utworów literackich". *Polonistyka* nr 1/1957.

rości, prostoty w wypowiadaniu myśli i uczuć, poczucie odpowiedzialności za słowo, szacunek dla wielkich słów:

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

Rozwijając i umacniając patriotyzm łączmy go z zawsze aktualnym nakazem pracy dla kraju „Ojczyzna jest to wielki — zbiorowy — obowiązek" ... (C. Norwid).

Obowiązek spełniamy w atmosferze miłości człowieka, ukochania idei człowieczeństwa, humanitaryzmu najszerzej pojętej tolerancji.

W oparciu o wielkie i piękne utwory literatury polskiej kształtujemy coraz pełniejsze, coraz bogatsze uczucia narodowe naszej młodzieży. Obejmą one nasz dorobek kulturalny, ofiarnych bojowników o wolność narodu, rzeczników idei pokoju, braterstwa między narodami i poszczególnymi ludźmi. Ogarną miłością ziemię ojczystą, obudzą chęć poznania własnego kraju oraz tych utworów, w których Ojczyzna jest „zdrowiem", daje ze swych bogatych źródeł nowe soki do życia.

Tak ujmowane tematy wypracowań mogą stać się czynnikiem ożywczym, kształcącym, twórczym.

Będą zgodne z rytmem naszego nowego życia.

IRENA SOBONIOWA

FORMY PRACY NAD WERSYFIKACJĄ W LICEUM
(klasy VIII—XI)

Wstęp

Niezmiernie ważnym elementem utworu literackiego jest jego „muzyka". Zdają sobie z tego sprawę pisarze, którzy są bardziej wrażliwi na formę dźwiękową słowa, niż przeciętny czytelnik. „Gdy zabieram się do tworzenia — wyznaje Schiller — daleko częściej rozbrzmiewa mi w uszach muzyka utworu, niźli pojęcie jasne o jego treści, co do której jeszcze się waham" (przytoczone według Wóycickiego *Forma dźwiękowa prozy polskiej i wiersza polskiego*. Warszawa 1912). Mickiewicz w Improwizacji III części *Dziadów* uważa się za mistrza pieśni, słowa. Widzi siebie jako muzyka, który kładzie „dłonie na gwiazdach jak na szklanych harmoniki kręgach" (instrument modny w pierwszej połowie XIX wieku) i wydobywa z niej miliony tonów, które „grają" i „płoną"; poeta je

w „akordy" i we „strofy" plącze. Flaubert, już nie poeta a prozaik, mówi, że słyszy spadki zdań jeszcze nienapisanych.

W szkole zwracamy uwagę młodzieży na formę dźwiękową słowa. Borykamy się jednak w tej dziedzinie z dużymi trudnościami. Może niniejszy artykuł choć w pewnej mierze pomoże nam — polonistom — w pracy. Rozważania moje mają na celu jedynie podanie potrzebnych wiadomości z wersyfikacji w liceum i analizę z tego punktu widzenia niektórych wierszy przewidzianych przez program. Nie poruszam spraw składniowo-stylistycznych wpływających na ogólny charakter wiersza.

Klasa VIII

Według programu młodzież po ukończeniu szkoły podstawowej powinna wiedzieć, co różni mowę wiązaną od prozy; jakie czynniki wywołują rytm w wierszu. Oczywiście chodzi tylko o najprostsze, najbardziej uchwytne: o jednakową liczbę sylab w szeregach rytmicznych i akcent. Co to jest rytm, średniówka, jaką one spełniają rolę?

W rzeczywistości żadna z klas ósmych, które uczyłam, nie orientowała się w tych sprawach, dlatego w liceum rozważania dotyczące budowy wiersza należy zacząć od podstaw.

Program klasy VIII, obecny i projektowany, zawiera poezję: Konopnickiej, Asnyka, Broniewskiego, Staffa, Tuwima. Jest jej dość dużo. Nie można wyczerpująco, z pełnym zrozumieniem przeanalizować tych utworów, jeśli uczniowie zupełnie nie orientują się w budowie wiersza, nie widzą, że panuje w nich ład, porządek, że poeci tworzą świadomie, dobierają odpowiednią formę wersyfikacyjną do treści.

Wprowadzając pojęcie sylabotoniki do klasy VIII dobrze jest zacząć od najprostszych przykładów, a może tylko do nich się ograniczyć. Nadają się do tego wiersze Konopnickiej *A jak poszedł... Świecą gwiazdy*. Mają one tok trocheiczny. W pierwszym z nich tylko w ostatnim szeregu rytmicznym trocheje zmieniają się w amfibrachy: „Dzwoniły mu przez dąbrowę", w drugim zdarza się to częściej, pojawiają się i jamby. Problemu intonacji zdaniowej, jej roli w wierszu, nie poruszałabym w klasie VIII, nadaje się do tego klasa IX, kiedy omawiamy poezję średniowieczną. Gdyby udało się utrwalić i pogłębić wiadomości z wersyfikacji w klasie VIII przy analizie utworów nadających się do tego, ogromnie ułatwiłoby to nam pracę w tej dziedzinie w wyższych klasach.

Klasa IX

Program klasy IX mówi, że przy analizie twórczości Kochanowskiego należy uwzględnić bogactwo jego wersyfikacji. Jest to jeden z ważnych czynników nowatorstwa artystycznego tego poety. Jednak, aby zauważyć nowatorstwo, bogactwo w dziedzinie wersyfikacji Jana z Czarnolasu, trzeba wiedzieć, jak wyglądał wiersz polski przed nim, w średniowieczu.

Tak więc Biernat z Lublina, Bielski, a głównie Rej przygotowują grunt Kochanowskiemu. W *Wizerunku* Reja sylabizm typu 7 + 6 jest przeważający, odstępstwa są nieliczne. Autor *Krótkiej rozprawy między wójtem, chłopem i plebanem* zapoczątkował „złotą epokę" 13-zgłoskowca, który odegrał ogromną rolę w naszej poezji, i pierwszy uważał, że nadaje się on do wielkich poematów (*Wizerunek* liczy 12 tys. wierszy).

Na tym tle dopiero może wystąpić nowatorstwo i bogactwo wersyfikacyjne utworów Kochanowskiego. Tworzy on wiersz ściśle sylabiczny, pełnobrzmiące rymy i różne rodzaje zwrotek. Uniezależnia metryczną stronę wiersza od intonacji zdaniowej. Bogactwo uczuciowe i myślowe jego utworów domaga się różnych form wiersza. W obrębie tylko sylabizmu jest u Kochanowskiego (jak stwierdza Łoś), jeżeli weźmiemy pod uwagę średniówkę i liczbę zgłosek — 15 różnych rytmów. Autor *Trenów* najbardziej lubi 13-zgłoskowiec typu 7 + 6 oraz 11-zgłoskowiec 5 + 6. Nie waha się łączyć krótkich szeregów rytmicznych (7 sylab) z długimi (13-zgł.), np. pieśń IX; przy czym niektóre dwuwiersze tej pieśni napisane 7-zgłoskowcem są jak gdyby aforyzmami:

Kto tam mądry, że zgadnie,
Co na jutro przypadnie?

albo

Wszystko się dziwnie plecie
Na tym tu biednym świecie.

Ta forma wiersza potęguje lapidarność wyżej wymienionych złotych myśli; łatwo je zapamiętać.

Średniówka u Kochanowskiego jest zasadniczo żeńska, pokrywa się z pauzą myślową jak w wierszu *Do Magdaleny* czy innych:

Ukaż mi się, Magdaleno, + ukaż twarz swoją,
Twarz, która prawie wyraża + różą oboje,
Ukaż złoty włos powiewny, + ukaż swe oczy
Gwiazdom równe, które prędki + krąg nieba toczy.

Poeta w całej pełni stosuje już przerzutnie, choć w jednym i tym samym wierszu nie spotyka się ich zbyt często; zupełnie wolny od nich jest np. *Hymn do Boga*. Ciekawa pod tym względem jest pieśń VII, w której jedno ze zdań rozbite jest na 3 szeregi rytmiczne:

Dzieci, z flaszą do studniej, a stół w cień lipowy,
Gdzie gospodarskiej głowy
Od gorącego lata
Broni list, za wsadzenie przyjemna zapłata.

Widać jak poeta odbiegł już i w tym przypadku od średniowiecza, nie stwarza sztucznych połączeń wyrazów, rozbija szeregi rytmiczne; nie zdarza mu się to zbyt często, niemniej czuje już potrzebę urozmaicenia

rytmiki wiersza, który jak w wyżej wymienionej pieśni służy do obrazowania zjawisk świata zewnętrznego.

W poezji autora *Odprawy posłów greckich*, biorąc pod uwagę wszystkie odmiany rytmu i rymu, liczyć można 44 typy zwrotek.

Ogromnym bogactwem pod tym względem odznacza się *Psałterz Dawidów*, w którym jest ich 30 rodzajów. Ulubioną formą poety jest zwrotka saficka, składająca się z 4 wierszy, 3 dłuższych, jednego krótszego — 5-zgłoskowca. Powstała, jak mówi nazwa, w Grecji, do nas przeszła z łaciny jako naśladownictwo Horacego, spopularyzował ją Kochanowski i stała się charakterystyczną dla naszej poezji. Często używa jej Konopnicka. Rymy w utworach Kochanowskiego są przeważnie parzyste, rzadko przeplatane.

Kochanowski dba o dźwiękową stronę rymu, nie uznaje rymów męskich, dba o dokładność żeńskich, które zgadzają się pod względem fonicznym o różnej kategorii gramatycznej, o różnym typie fleksyjnym np. „jaśnie — gaśnie, pluszczy — puszczy", a nie jak w średniowieczu „żywota — kłopota". Stają się one barwne, „zniewalają urokiem poetyckiego słowa". Kochanowski pierwszy spośród naszych poetów wiedział, że może istnieć wiersz biały, którym napisał *Odprawę posłów greckich*. Jeszcze Rej uważał, że najbardziej istotnym czynnikiem wiersza jest rym.

Według programu na tym kończyłyby się wiadomości z wersyfikacji w klasie IX. Jednak w klasie X przy analizie *Konrada Wallenroda* młodzież ma się dowiedzieć o osiągnięciach Mickiewicza w zakresie wersyfikacji, a później o znaczeniu tego zjawiska w historii kultury naszej mowy. Dlatego też należy powiedzieć o wierszu polskiego klasycyzmu, gdyż wtedy dopiero wystąpi nowatorstwo autora *Pana Tadeusza*.

Przed Mickiewiczem istnieją już wiersze sylabotoniczne i wolne. Stosuje się jednak te metry tylko do pewnego rodzaju utworów. Dłuska w książce pt. *O wersyfikacji Mickiewicza* — Instytut Wydawniczy 1955 — wiersz sylabotoniczny nazywa wierszem „dołów". Pojawia się on w drugiej połowie XVIII wieku w utworach ludowych, krótkich, sentencjalnych, przysłowiach, piosenkach operetkowych, farsowych. Nim także napisana jest sielanka *Laura i Filon* (tak uważa Dłuska), chociaż odstępstwa od regularnego rozłożenia akcentów są dość liczne. Krasicki stosuje sylabotonizm w bajkach, epigramatach, nawet w oktawach heroikomicznych, nigdy w satyrach, które uważa za utwory poważne. Od r. 1816 sylabotonizm zaczyna kiełkować jako nowy system metryczny uprawniony z sylabizmem. Nie obeszło się jednak bez walki. Brodziński ogłasza w *Pamiętniku Warszawskim* „Dumkę" z muzyką Kurpińskiego:

Gdy słowik zanuci,
A strzałę łuk rzuci
Znika nagle śpiew.

Okraszewski wyśmiewa ją w tymże piśmie, ale ówczesna powaga — wersolog Królikowski, ujmuje się za poetą. Odtąd autor „Dumki" jest ostrożniejszy, ale i *Sulamitkę* napisał głównie amfibrachami.

Wiersz wolny w Oświeceniu ma pełne prawa obywatelstwa w odach, dytyrambach, w lekkich utworach scenicznych. Wprowadza go Naruszewicz w *Odzie na cześć Kopernika*, Węgierski w *Pigmalionie*, Kniaźnin w *Cyganach* w partiach mówionych; nadaje im to większą naturalność, podobieństwo do codziennej prozy. Trembecki w *Wilku i baranku*. Dominuje w wierszach wolnych 13, 11 i 8 zgłosek.

Na początku XIX wieku toczy się także walka na łamach pism o rymy męskie. W r. 1817 Jan Kruszyński w tłumaczeniu *Opery włoskiej w podróży* używał rymów męskich. Podobnie Brodziński w utworze *Złe i dobre*. Wówczas w *Pamiętniku Warszawskim* ukazała się ostra satyra Okraszewskiego „Panegiryk nowych a szczęśliwie wynalezionych rymów", szydząca z nowych zakończeń wierszy:

Co za chwała! Co za cześć!
Tak uroczny tocząc rym,
Z każdym bój tartakiem wieść,
Z doboszami iść o prym.

Walczcie więc i noc, i dzień,
Walczcie wieszcze dzień i noc,
Świstem, hukiem waszych proc
Miły dźwięk wytępcie w pień.

A gdy już zyskacie plac,
Niech wam Muz łaskawych dłoń,
W danku wielkopomnych prac
Pokrzywami wieńczy skroń.

I znowu w obronie rymów męskich wystąpił Królikowski w artykule „Uwagi nad jednozgłoskowym rymem". Tak klasycyzm przygotował grunt wierszom Mickiewicza.

Klasa X

Projekt programu klasy X (*Polonistyka* nr 5, 1956 r.) pozornie tylko przewiduje niewiele wiadomości z wersyfikacji.

Przy analizie poezji Mickiewicza należy powiedzieć o próbie polskiego heksametru (*Konrad Wallenrod*), o wierszu *Pana Tadeusza* jako wzorze 13-zgłoskowca polskiego. Nie można pominąć zdobyczy w dziedzinie wersyfikacji analizując znaczenie twórcy Improwizacji w historii kultury polskiej czy jego mistrzostwo artystyczne. Omawiając wiersze Norwida trzeba stwierdzić różnorodność ich form rytmicznych; przy Lenartowiczu

— ludowość w wersyfikacji, muzyczność oraz bogactwo rytmiczne Konopnickiej.

Najwięcej opracowań jest o wierszu Mickiewicza. Dłuska „O wersyfikacji Mickiewicza" (próba syntezy — Instytut Wydawniczy 1955); część II *Pamiętnik Literacki* — r. 1956 zeszyt II; Ważyk *Mickiewicz i wersyfikacja narodowa* — Czytelnik 1954. Cenne, interesujące uwagi rozsiane są w książce Kleinera *Mickiewicz* — Lublin 1948 r.

Pierwszy analizowany utwór Mickiewicza w klasie X *Oda do młodości,* jak stwierdza Kleiner, uderza niezwykłością swojego rytmu, który posiada samoistny kształt o wyjątkowej ekspresji. Rytm wiersza jest tak doskonale zharmonizowany z dynamizmem ody, że czytelnikowi wydaje się, że jedynie rytm, którego istotą jest zmienność, był w tym wierszu możliwy, mógł oddać entuzjazm, niepokój, poryw młodego ducha, który buntuje się i gardzi światem „płazów". Toteż szeregi rytmiczne w tym wolnym wierszu są różnej długości, 13-zgłoskowiec sąsiaduje z 8-zgłoskowcem, przeplata się z 11-zgłoskowcem. A chcąc położyć szczególny nacisk na wyrazy „ziemia" i „samoluby" tworzy z nich poeta odrębne „szeregi rytmiczne, wyodrębnia je graficznie. Pisząc *Odę* autor stosuje się do wskazań pseudoklasyków, którzy uważali, że falowanie uczuć w tym gatunku literackim najlepiej odda wiersz wolny. Ale w dalszej swojej twórczości ten rodzaj rytmu Mickiewicz podniósł, jak mówi Dłuska, „na niebywałe wyżyny".

Utwory jego napisane wierszem nieregularnym liczą 3800 wersów. Rozszerza go na rozmaite formy literackie: ballady (np. *Romantyczność*), IV część *Dziadów,* monologi Konrada czy partie towarzyszące snom, widzeniom (III część *Dziadów*), niektóre przekłady, jak *Rękawiczka* Schillera. Użycie wiersza wolnego przez twórcę *Pana Tadeusza* jest głęboko uzasadnione treścią emocjonalną utworu, wiąże się z wybuchami lirycznymi, falowaniem uczuć. Gustaw w IV części *Dziadów,* kiedy przytomnieje, mówi spokojnym 13-zgłoskowcem, łamią się szeregi rytmiczne w spowiedzi Jacka Soplicy.

Wiersz wolny przed Mickiewiczem opierał się głównie na łączeniu 8, 11 i 13-zgłoskowców. Już w *Odzie do młodości* są pewne odchylenia od tej zasady, występują one w całej pełni w *Romantyczności.* Znajdują się w niej 7 i 5-zgłoskowce, przeważają 10 i 8-zgłoskowce; pojawiają się także w wierszu wolnym poety próby tonizowania i sylabotonizowania. Dłuska uważa, że bez Mickiewicza nie do pomyślenia jest wiersz wolny Norwida, Młodej Polski i współczesny.

Sylabotonizm u Mickiewicza występuje już w II części *Dziadów* w wypowiedziach chórów:

Ciemno wszędzie, głucho wszędzie, 8 zgł.

Co to będzie, co to będzie? 8 zgł.

lub

Mówcie komu czego braknie, 8 zgł.

Kto z was pragnie, kto z was łaknie? 8 zgł.

Ma on charakter tradycyjny, oparty jest na trochejach tak, jak to miało miejsce w Oświeceniu. Pojawia się on w śpiewie chóru, który składa się z ludu, a sylabotonizm był właśnie rytmem „dołów". Odpowiednio dobrany rytm potęguje realizm wystąpień chóru.

Ten rodzaj wiersza bliższy stał się Mickiewiczowi w Rosji, kiedy — jak mówi Kleiner — „zetknął się z rozkochaną w dźwięczności słowa i rytmu nową poezją rosyjską", kiedy poznał „bogactwo rytmów rosyjskich, opanowanych tak władczo przez Puszkina". (Kleiner *Mickiewicz*, tom II, część I). Powtarza później ten sąd Ważyk. *Czaty, Trzech Budrysów* (powstaje w Rosji) to wiersze sylabotoniczne o następującym schemacie:

Czaty

Z ogrodowej / altany / wojewoda / zdyszany 14 zgł.

Bieży w zamek / z wściekłością / i trwogą. 10 zgł.

Odchyliwszy / zasłony, / spojrzał w łoże / swej żony,

Pojrzał, zadrżał, / nie znalazł / nikogo.

Trzech Budrysów

Stary Budrys / trzech synów / tęgich jak sam / Litwinów

Na dziedziniec / przyzywa / i rzecze:

Wyprowadźcie / rumaki / i narządźcie / kulbaki,

A wyostrzcie / i groty, / i miecze.

Peony III wymieniają się z amfibrachami.

Wyrazistość nadaje tym utworom rzadki rytm. To nie trocheiczny tok, jak w II części *Dziadów*, mimo że zgodność z naszą strukturą językową (akcent na drugiej sylabie od końca) jest zachowana. „Odrębność efektowna tkwi w rozpoczynaniu szeregów"; gdy spokojny, stężały tok naszej mowy każe oczekiwać akcentu na pierwszym lub drugim miejscu, tu pada on na trzecią zgłoskę, co daje piękno tanecznej posuwistości, energii lekkiej a mocnej" (Kleiner).

Szukanie nowych form wierszowych przez Mickiewicza nie skończyło się wraz z wyjazdem z Rosji. Dowodem tego są utwory: *Nocleg, Śmierć pułkownika, Do Bohdana Zaleskiego,* a przede wszystkim *Wezwanie do Neapolu* — przekład z Goethego. Zachwyca on śpiewnością, nowością rytmu, który opiera się na jambach (⏑ ⏓), rytmu „kipiącego energią i opadającego na westchnieniu", jak ładnie określił go Ważyk. Ale nie tylko wprowadzenie jambów nadaje mu niezwykłą, porywającą melodię, lecz i podział szeregów rytmicznych (11 zgł.) średniówką męską, rzadko w naszej poezji spotykaną, na dwie części i zaznaczenie tego układem graficznym.

Znaszli ten kraj, 4 + 7
Gdzie cytryna dojrzewa,
Pomarańcz blask 4 + 7
Majowe złoci drzewa?

Jedenastozgłoskowiec należący do pospolitych form wersyfikacyjnych uderza tu oryginalnością, świeżością. Mimo więc, że sylabotonika istniała już przed Mickiewiczem, on nadał jej piętno dojrzałości i nowości, większej niż dotychczas śpiewności, wprowadził do niej peon III i jamb, zastosował obciążenia i luzy, łączył z gatunkami literackimi: balladą, pieśnią, wystąpieniami chóru.

T o n i z m

Próbę wiersza tonicznego podjął już Kochanowski. Twórca *Dziadów* zastosował ją tworząc *Konrada Wallenroda.* W objaśnieniach mówi, że „lubo rodzaj wiersza użyty w „Powieści Wajdeloty" mało jest znany, nie chcemy wykładać powodów, które nas do tej nowości skłoniły, aby nie uprzedzać zdania czytelników". Za podstawę rytmu przyjął autor akcent, bo naśladował heksametr grecki, wiersz 6-miarowy, o 6 stałych akcentach i zmiennej ilości zgłosek od 13 do 17. W rezultacie długość sylab zastąpił poeta akcentami; powstały w ten sposób trocheje, daktyle i amfibrachy, czasami spondeje:

Dzień w dzień od taranów // walą się mury i baszty. Liczba sylab nie interesowała go. Pisze do Odyńca (28 kwietnia 1828 r.): „O wierszach nierymowanych, co oni mi piszą, iż jest po siedemnaście zgłosek, nie rozumiem. Alboż liczę zgłoski?". Inna rzecz, że szeregi rytmiczne liczą przeważnie po 15 sylab, odchylenia są nieliczne. Na średniówkę autor zwracał szczególną uwagę, w przytoczonym liście wspomina: „O cezurze długo rozwodzić się".

7 + 8 Skąd Litwini wracali? // Z nocnej wracali wycieczki,
Wieźli łupy bogate // w zamkach i cerkwiach zdobyte.

Dwudzielność wiersza potęguje padanie akcentu na sylaby rozpoczynające szeregi rytmiczne i na zgłoski po średniówce; podział ten wzmaga poczucie rytmu, staje się on niezmiernie wyraźny, narzuca się niejako skandowanie, jak wierszy łacińskich.

Próby heksametru użył twórca *Konrada Wallenroda* w „Powieści Wajdeloty", bo jest to może najbardziej epicka część utworu; heksametrem pisana była *Iliada, Odyseja,* a właśnie wtedy w literaturze niemieckiej, rosyjskiej, czeskiej próbowano naśladownictwa metru starożytnego. U nas zachęcał do tego wersolog Królikowski.

Sylabizm

Najczęściej jednak Mickiewicz posługiwał się sylabowcem zgodnie z tradycją naszej wersyfikacji. Stosował podstawowe formaty: 8, 11, 13-zgłoskowiec. Tym ostatnim metrem napisany jest *Pan Tadeusz.* Prosty, naturalny tok wiersza jest pełen swobody intonacyjnej i akcentacyjnej.

Dłuska w *Pamiętniku literackim* „O wersyfikacji Mickiewicza" — część II (r. 1956, zeszyt II) analizuje kilka fragmentów epopei, aby wykazać, jak poeta w pewnych momentach stylizuje monotonny, zdawałoby się, z natury wiersz sylabiczny przystosowując go do treści. Oto jej rozważania: Poważny, pełen dostojeństwa rytm występuje np. w księdze I w opisie sytuacji na świecie i w Polsce. Inny jest on zupełnie w księdze VII, kiedy przemawia Chrzciciel (wiersze 475—479), staje się komediowy, „posiekany", „pokawałkowany". Występują męskie rymy, które u poety należą do rzadkości, jednosylabowe wyrazy akcentowane, zwłaszcza zaraz po średniówce. Niedługa pięciowierszowa przemowa Chrzciciela doskonale maluje temperament i umysłowość tego człowieka; w dużej mierze przyczynia się do tego rytm jego wypowiedzi.

I Kropidła, rzekł Chrzciciel, // gdzie ty, Gerwazeńku,
Tam i ja; póki ręka, // póki plusk, plask, w ręku.
Co dwaj, to dwaj. Dalibóg, // mój, Gerwazy, ty miecz,
Ja mam Kropidło; dalibóg, // ja kropię, a ty siecz.
I tak szach mach, plusk i plask, // oni niech gawędzą.

W księdze IX (wiersz 218 i dalsze) ks. Robak udaje kwestarza — rubacha i wspominając Bakę stylizuje na jego wzór swoją przemowę, przeplatając ją gęsto rymami wewnętrznymi:

Dobrze napisał Baka, że śmierć dźga za k a t y
W szkarł a t y i po s u k n i e nieraz dobrze s t u k n i e,
I po p ł ó t n i e tak u t n i e, jak i po kapturze,
I po fryz u r z e równie, jak i po mund u r z e.

Sprawiają one, że rytm staje się nieciekawy, zbyt łatwy, jak gdyby świadczy o niskim poziomie umysłowym człowieka, formułującego w ten sposób swoje myśli; niskim, nie pozbawionym pewnej dobrodusznej chytrości.

Stylizacja rytmu pomaga autorowi do indywidualizacji języka poszczególnych osób. Na usługach expresji pozostaje rytm w spowiedzi ks.

Robaka, uwydatnia napięcie emocjonalne, zmienną falę uczuć; sprawiają to m. in. cząstkowe, urywające się wiersze, pełne wyrazu oksytoniczne — męskie średniówki.

Może i teraz, kto wie? // możem znów zgrzeszył
Chciałeś zemsty? masz, boś ty // był narzędziem kary

Ostatecznie stwierdza Dłuska, że Mickiewicz ściśle związany był z tradycyjną wersyfikacją, niewiele w tej dziedzinie stworzył nowego, ale wybrał z dziedzictwa to, co mu najbardziej odpowiadało, co najbardziej harmonizowało z treścią utworów. Dawne rytmy udoskonalił, owiał je urokiem oryginalności i świeżości. Wiersz jego był związany z operą, z piosenką, ze wszystkim, co żywe i aktualne. Przemawia on do nas tak bardzo i długo, że wprawdzie „zdarza się, że Mickiewicz śpiewa, deklamuje, wygłasza retoryczne okresy. Najczęściej jednak mówi. Po prostu mówi wierszem" (Dłuska — „O wersyfikacji Mickiewicza").

Norwid

Moja piosenka (II), *Do obywatela Johna Browna, Bema pamięci żałobny rapsod, Fortepian Chopina* — oto wiersze, które poznaje młodzież w klasie X. Analizując je mamy zwrócić uwagę na ich rytmikę. Rzeczywiście każdy z nich pod tym względem jest inny i każdy świadczy, że „Norwid używa rytmu zmiennego, harmonijnego, przylegającego do treści jak zwilżona draperia" (Miriam — Przesmycki). „Rytm dla Norwida jest symbolem wzruszeń, doszukuje się go wewnątrz treści" (J. Budkowska — „Rytmika C. Norwida", *Pamiętnik Literacki*, r. 1930).

Moja piosenka (II) wyraża najgłębszą tęsknotę do kraju. Uczucie to zdaje się stale towarzyszyć poecie, zgodził się z nim niejako, zrezygnował z walki i stąd smutek cichy, przejmujący, który przepaja cały wiersz, dlatego tak jest on jednolity w tonie. Tę jednolitość tonu podkreśla jeszcze spokojny rytm 11-zgłoskowca o wzorze 5 + 6. Do tego jednak powszechnie używanego metra autor wprowadza pewną innowację. Ostatni szereg rytmiczny (10 zgł.) każdej zwrotki dzieli się na dwie części; oznaczone to jest graficznie:

Do kraju tego, gdzie kruszynę chleba
Podnoszą z ziemi przez uszanowanie
dla darów nieba .....
Tęskno mi, Panie.

W ten sposób wyodrębniony jest refren, który wyraża najistotniejsze uczucie, przewodnią ideę tego utworu.

Do obywatela Johna Browna. Utwór ten nie ma charakteru tak bardzo osobistego i lirycznego jak poprzedni. Jest w nim więcej refleksji,

rozważań o charakterze ogólnym, ton jego jest twardszy, zwrotki są różnej długości, autor nie przestrzega stałego miejsca średniówki, rytm się łamie:

A ziemia spod stóp twych jak płaz zalękniony
Pierzchnie —
więc, niźli rzekną: „Powieszony".

lub

Noc idzie — czarna noc z twarzą Murzyna.

Zwrotki dwuwierszowe, jak klamry, zamykają cały utwór. Pierwsza jest wstępem, ostatnia ma znaczenie aforyzmu, stąd jako dwuwiersz.

Bo pieśń nim dojrzy, człowiek nieraz skona,
A niźli skona pieśń, naród pierw wstanie.

Użycie sylabowca tego samego typu w dwóch wierszach o różnym charakterze, przystosowanie go przez pewne modyfikacje do treści świadczy, że Norwid umiał władać rytmem.

Świadczy o tym i *Bema pamięci żałobny rapsod*, jeden z najpiękniejszych naszych liryków. Żeromski w szkicu pt. *Literatura a życie polskie* powiedział, że jest to wiersz „uzbrojony w niezrównane onomatopeje, tętniący, połyskliwy, szelestny i dzwonny od kopyt rumaka i szczęku oręża". Tętni on rzeczywiście rytmem marsza powolnego, który oddaje powagę i dostojeństwo „Korowodu" idącego przez świat, by pobudzić go do walki. Z niezwykłością obrazu pogrzebu Bema doskonale harmonizuje rytm, bardzo rzadko stosowany w naszej poezji, 6-miarowy 15-zgłoskowiec o 4 stałych akcentach na sylabie 3, 6, 11, 14 i 2 ruchomych, z średniówką żeńską po 7 zgłoskach. Uwydatnia on oryginalność wizji pogrzebu. Ostatni urwany, 4-sylabowy szereg rytmiczny „Dalej — dalej" podkreśla treść słów, idący orszak nie skończy swojej wędrówki, dopóki będzie istniała ludzkość, bo walka o wolność „z ojca krwią spada z dziedzictwem na syna, sto razy wrogów zachwiana potęga skończy zwycięstwem". Najtrudniejszym pod każdym względem do analizy z czterech utworów Norwida, przewidzianych programem dla klasy X, jest *Fortepian Chopina*. Jest to wiersz wolny, nie ma jednolitości kompozycyjnej, rytmicznej.

J. Budkowska w wspomnianym już artykule stwierdziła, że w *Fortepianie Chopina* najwięcej jest 10-zgłoskowców (26). One i 11-zgłoskowce stanowią osnowę, najczęściej przeplatają je 7 i 4 zgłoskowce.

Cały wiersz dzieli się na 5 partii: I partia — melodyjna, spokojna, jest „prześlicznym opisem gry artysty". Przeplatają się dłuższe i krótsze szeregi, zgrupowane prawie regularnie. Osnowę stanowi wiersz 11-zgłoskowiec. II partia zawiera charakterystykę muzyki Chopina, stąd dążenie do coraz większej prostoty, bo ona jest istotą utworów naszego największego muzyka, dlatego skracanie niektórych szeregów rytmicznych. Przejście

do następnej partii za pomocą 11-zgłoskowca od razu wprowadza w spokojne, filozoficzne rozważania na temat sztuki. IV partia ma rytm zmieniający się, gwałtowny, bo zawiera obraz zniszczenia pałacu Zamojskich; ostatnia V spokojniejsza, bo treścią jej są ogólne wnioski filozoficzne.

Niesłychanie drobiazgową, sumienną i rzeczową analizę *Fortepianu Chopina* zawiera opracowanie Tadeusza Filipa pt. *Fortepian Chopina*. Autor stwierdza w nim równoległość rytmu i treści. Dzieli utwór na 3 części: I (strofy 1—3) — przewaga trochejów, regularne średniówki, rytm spokojny, część II (strofy 4—6) — rytm bardziej złożony, nieregularny, wzmaga się wewnętrzna wibracja wiersza. Część III (strofy 7—10) — najbardziej dyskursywna z całego utworu, wibrujący rytm w strofie VIII uspokaja się w X.

Rozważania Butkowskiej i Filipa w pewnych punktach pokrywają się. Chcą oni wykazać zależność rytmu od treści, stwierdzają, że ona istnieje i popierają to odpowiednimi argumentami.

Analizując z młodzieżą *Fortepian Chopina* oparłabym się na artykule z *Pamiętnika Literackiego*, który jest mniej drobiazgowy, prostszy niż rozważania zawarte w opracowaniu Filipa. Trudno tylko zgodzić się z twierdzeniem Butkowskiej, że skracanie niektórych szeregów wierszowych w II części (strofy 4, 5, 6), zawierającej charakterystykę muzyki Chopina, jest wyrazem dążenia do prostoty, bo pełna jej była twórczość naszego naczelnego artysty. Część II ma charakter bardziej refleksyjny niż I, która jest głównie obrazem; III część refleksyjna rozpoczyna się 11-zgłoskowcem i nie ma w niej 5 i 4-zgłoskowców. Pojawiają się one w opisie Warszawy. Nikną w strofie 10. Skracanie i wydłużanie szeregów rytmicznych zależy więc od tego, czy w danej części przeważa obraz, czy refleksja.

Obrazy w omawianym wierszu mają charakter wybitnie nastrojowy (przedostatnie dni artysty są „blade jak świt", Szopen podobnieje co chwila do opuszczonej przez Orfeja „liry", ręka jego przypomina „strusiowe pióro", Warszawa jest „pod rozpłomienioną gwiazdą dziwnie jaskrawa" „bruki placów ma głuche i szare, i Zygmuntowy w chmurze miecz"), zmiana rytmu doskonale go uwydatnia, harmonizuje z nim.

Analiza czterech wierszy, które przewiduje program, przekona, że Norwid rytmu „doszukuje się wewnątrz treści utworu".

Lenartowicz

Projekt nowego programu nr 5 *Polonistyki* z r. 1956 na postępową poezję po r. 1830: Ehrenberga, Berwińskiego, Goszczyńskiego, Lenartowicza, Syrokomlę i Ujejskiego proponuje 7 godzin. Przy analizie Lenartowicza przewiduje uwzględnienie motywów ludowych m. in. w wersyfikacji. Szereg uwag na ten temat rzuca J. Nowak we wstępie do wyboru poezji. T. Lenartowicza (II zmienione wydanie Biblioteki Narodowej).

Wiersze ludowe (ostatnio zebrał je Przyboś w tomie pt. *Jabłoneczka*) charakteryzują się rytmem pełnym prostoty, łatwo uchwytnym dla ucha, przypominają piosenki. Anonimowi autorzy najczęściej osiągają to przez stosowanie krótkich szeregów rytmicznych 7, 8-zgłoskowców, łączenie ich w najrozmaitszy sposób.

Wiersze Lenartowicza takie, jak *Maciek*, zwany także *Mazurem, Mazur za wołami* czy *Kalina* uderzają swoją śpiewnością. Mają metr sylabotoniczny z niewielkimi odchyleniami.

Maciek

Hej! do tańca dziewuchy,
Zagraj, dudko Jaśkowa!
Cóż to, grajku, czyś głuchy,
Co tak siedzisz jak sowa?

Ludowość przejawiająca się w formie utworów lirnika mazowieckiego jest wyrazem głębokiej znajomości, odczucia i zrozumienia doli ludu, z którym poeta współżył od dzieciństwa. W autobiografii swojej pisanej w r. 1881 wspomina „Kiedy (ojczym) sobie głowę zaprószył, wypędzał nas dwoje dzieci z domu, mnie i Paulinę. Siostra przygarniała się bliżej domu, ja zaś w polu albo w pobliskim lesie nieraz do późnego wieczoru zostawałem, pocieszany przez gęsiarków i koniopasów — i tu źródło moje gminnej poezji".

Konopnicka

Muzyczność wierszy Konopnickiej, ich bogactwo rytmiczne najłatwiej młodzież zauważy analizując budowę utworów słynnych cyklów *Na fujarce* oraz *Z łąk i pól.*

Śpiewność ich jest bardzo wyraźna; w dużej mierze przyczynia się do tego często stosowany w nich metr sylabotoniczny. Należy uczniom przypomnieć znany już z poprzednich lat wiersz *A gdy poszedł król* o toku trocheicznym. Inne poezje wyżej wymienionych zbiorków mają bardziej skomplikowany, choć przejrzysty rytm. Na ogół powtarza się przeplatanie w najrozmaitszy sposób dłuższych szeregów rytmicznych krótszymi. Na przykład *Na fujarce* po 8 zgłoskowcu, który składa się z trochejów, zmieniających się nieraz w jamby, następuje 3-sylabowiec — amfibrach:

A czemuż wy, chłodne rosy,
Padacie,
Gdym ja nagi, gdym ja bosy,
Głód w chacie?

W następnych zwrotkach rzadziej trocheje zmieniają się w jamby. Utwór *Rozlegnijże się* jest ciekawym połączeniem sylabotonizmu z sylabizmem:

Rozlegnijże się, ⏑ ⏓ ⏑ ⏓ ⏑
Głosie, po lesie, ⏓ ⏑ ⏑ ⏓ ⏑
Po zielonej, szumiącej dąbrowie! ⏓ ⏑ ⏓ ⏑ ⏑ ⏓ ⏑ ⏓ ⏑
Otrząśnij z rosy ⏑ ⏓ ⏑ ⏓ ⏑
Trawy i kłosy, ⏓ ⏑ ⏑ ⏓ ⏑
I te głogi, co kwitną w parowie ! ... ⏓ ⏑ ⏓ ⏑ ⏑ ⏓ ⏑ ⏑ ⏓ ⏑

Inaczej zbudowany jest utwór *A kto ciebie ty wierzbino.*

„A kto ciebie, ty wierzbino, wychował?
A kto twoje fujareczki czarował? ..."

„Wychował mnie mój rodzic,
Ciemny las,
Kędy stoję w chłodnej rosie
Aż po pas!"

Łączą się w nim jak w pieśniach ludowych szeregi różnej długości. Rytm trocheiczny urozmaica męski spadek w 4 i 6 szeregu. Dłuska w pracy „Pod znakiem sylabotonizmu" Rzecz o wierszu Konopnickiej (*Pozytywizm* część I, r. 1950) uważa, że poetka z instynktu, z zamiłowania, z całej istoty swojego talentu jest sylabotonistką. Kto chce poznać sylabotonizm polski i to nie w fazie zaczątkowej lub schyłkowej, ale w pełni rozkwitu, w całym jego przepychu, kto chce przeżywać go rytmicznie, niech się rozczyta w Konopnickiej.

Poetka używa i miar innych. W pierwszym okresie swojej twórczości tkwi głęboko w sylabizmie, ale obok niego zauważa się już i drugi nurt — sylabotoniczny (*W górach, W poranek, Na Czorsztynie*), później tworzy wiersze z pogranicza tonizmu i wolne, ale dominującym metrem jej poezji jest sylabotonizm. Na nim też opiera budowę strofy, która potęguje rytmiczność jej utworów, podobnie jak i powtarzanie pewnych zwrotów czy wyrazów. Wyżej wymienione elementy w pewnej mierze wyjaśniają „diabła śpiewności", który tkwi, jak wyraził się Kołaczkowski, w poezji Konopnickiej.

W klasie XI należy, analizując poezję Tetmajera, Staffa itd., powtórzyć wiadomości z wersyfikacji.

Systematyczne i planowe wprowadzenie w szkole wiadomości o budowie wiersza łącznie z całokształtem jego analizy, ułatwi młodzieży „pójście w kraj poety". Bo „kto chce poetę zrozumieć, musi pójść w kraj poety" (Goethe).

ANIELA ŚWIERCZYŃSKA

JAK PROWADZIĆ ZESZYT PRZEDMIOTOWY Z JĘZYKA POLSKIEGO W KLASACH V—VII

Na posiedzeniach zespołów języka polskiego wiele czasu poświęca się sprawie prowadzenia zeszytu przedmiotowego. Nauczyciel chce wiedzieć:

1. Co powinien zawierać zeszyt przedmiotowy?
2. Co mają notować uczniowie i w jakim momencie lekcji?
3. Jaką rolę spełnia zeszyt w procesie nauczania i wychowania, do jakiego celu służy uczniowi?
4. Jak często i w jaki sposób należy kontrolować zeszyt przedmiotowy?

Doceniając ważność zagadnienia, należy rozpatrzyć stan dotychczasowy i wysunąć postulaty na przyszłość. Trzeba dodać, że w tej dziedzinie praktyki szkolnej panuje chaos, który świadczy o nieumiejętności a przede wszystkim o braku rozumienia celowości tej pracy".

W zeszycie przedmiotowym uczeń notuje w klasie i w domu, i dlatego stanowi on dydaktyczny środek utrwalania wiedzy podawanej na lekcjach, uzupełnienia jej lub poszerzenia drogą samodzielnej pracy w domu, jak również jest on źródłem powtarzania materiału.

Przez stosowanie różnorodnych form ćwiczeń w zeszycie przedmiotowym, przez ich urozmaicenie, przez dostosowanie ich do możliwości ucznia i jego zainteresowań zapewnia nauczyciel aktywny i żywy udział uczniów w ich prowadzeniu. Zależnie od różnorodnych metod pracy nad utworem literackim nauczyciel wydobywa pewne fakty i zjawiska, i te wybrane zagadnienia stanowiące istotę lekcji mogą być ujęte w formie poleceń, pytań, dyspozycji, wniosków, które uczniowie zapisują w zeszycie przedmiotowym.

Chodzi bowiem o to, aby treść i forma prac w zeszycie przedmiotowym ułatwiła zrozumienie i przyswojenie wiedzy naukowej, a jednocześnie wyrabiała umiejętność formułowania myśli, poglądów i wniosków.

Prowadzenie zeszytu przedmiotowego w staranny i właściwy sposób jest ważnym środkiem do kształtowania się u uczniów różnorodnych cech charakteru i postępowania. Prowadzenie zeszytu wyrabia w uczniach m. in. systematyczność, obowiązkowość, wytrwałość, a poza tym przygotowuje ich do samodzielnej i twórczej pracy.

Począwszy od klasy V przewidujemy prowadzenie zeszytu przedmiotowego w grubych, stukartkowych brulionach w tym celu, aby widać było całoroczną pracę nauczyciela i ucznia, systematyczność w prowadzeniu zapisów przez ucznia i staranność ich wykonania. Na pierwszej stronie umieszczamy spis lektury uzupełniającej z oznaczeniem proponowanych dat omawiania utworów. Spis obejmuje wykaz wszystkich pozycji literackich przeznaczonych dla danej klasy, uczniowie podkreślają nazwisko

autora i tytuł utworu, który będzie opracowany w klasie. W dalszym ciągu notujemy na każdej lekcji: nr lekcji, datę, temat, zapiski w formie wniosków, uwag, pytań, planów, dat, krótkiej charakterystyki epoki, ważniejszych szczegółów z życia pisarzy, ćwiczeń słownikowych, gramatycznych i ortograficznych, wykresów.

W przeglądanych zeszytach najwięcej zastrzeżeń budzą sformułowania tematów lekcyjnych i wniosków. Niedopuszczalną jest rzeczą, aby temat lekcji był zaczerpnięty z tematyki programowej, poprzedzającej wykaz tekstów lub też z poszczególnych działów nauczania języka polskiego. Tematyka programowa powinna służyć nauczycielowi tylko jako wytyczna, jako wskazówka do układu treści i sensu formułowanych tematów. Tytuł omawianego utworu ani nazwisko autora nie mogą być tematami lekcji. W wielu jeszcze zeszytach można spotkać następujące sformułowania tematów lekcyjnych:

W klasie V

Gatunek literacki — bajka.
Analiza artystyczna wiersza Tuwima. Elementy realistyczne i fantastyczne w baśni Kraszewskiego *Kwiat paproci.*

W klasie VI

Oświecenie.
Znaczenie twórczości I. Kraszewskiego dla literatury polskiej.
Rym i rytm.

W klasie VII

Utwór literacki jako wyraz społecznego doświadczenia autora i jego klasy (Instrukcja programowa z działu „Podstawowe wiadomości z nauki o literaturze").
Omówienie formy utworu A. Mickiewicza *Dziady* część II lub po prostu *Dziady*. Biologiczne przywiązanie Ślimaka do ziemi.

Ujęcia tych tematów świadczą o nieznajomości wymagań programu, o niewiedzy nauczycieli, co robić na lekcji, na jaki moment zwrócić baczniejszą uwagę, jaką wybrać metodę pracy, jakie stosować ćwiczenia w mówieniu i pisaniu, i ile im czasu poświęcić, jak prowadzić analizę artystyczno-ideową itd. W podanych tematach lekcyjnych widać również brak znajomości psychicznego rozwoju dziecka, lekceważenie zainteresowania ucznia oraz stosowany w nauczaniu werbalizm. Temat lekcji musi być ujęty jako zagadnienie w oparciu o tekst, przeżycie lub doświadczenie dzieci, czasem w związku z aktualnymi wydarzeniami. Temat najczęściej powinien nauczyciel formułować sam w domu, a w klasie notować go na tablicy.

Często jednak temat lekcji może wypłynąć od dzieci po opracowaniu treści utworu i problemu, po rozważeniu postępowania bohaterów, po stwierdzeniu zaobserwowanych zjawisk gramatycznych lub ortograficznych. Za redakcję tematu jest jednak odpowiedzialny nauczyciel. Temat lekcji powinien być zwięzły i jasny, i jeśli dotyczy poruszanych zagadnień w utworze literackim, musi być uzupełniony tytułem utworu oraz nazwiskiem autora, np.:

Klasa V

Obraz pracy na Śląsku według wiersza J. Tuwima *Śląsk śpiewa.*

Opis puszczy Białowieskiej na podstawie tekstu H. Sienkiewicza *W puszczy Białowieskiej.*

Przygody chłopców w drodze na Śnieżkę według opowiadania Zagały *Przygoda na Śnieżce.*

Klasa VI

Bohaterstwo żołnierza polskiego w opisie H. Sienkiewicza „Bitwa pod Warką" (fragment *Potopu*).

Obraz z życia rodziny chłopskiej na podstawie noweli E. Orzeszkowej *Tadeusz.*

Dzieciństwo i młodość Świerczewskiego według utworu J. Broniewskiej *O człowieku, który się kulom nie kłaniał.*

Klasa VII

Jak Wł. Broniewski przedstawił ostatnie chwile życia L. Waryńskiego w wierszu *Elegia na śmierć Ludwika Waryńskiego.*

O nauczycielu *Wyższa zasada* według J. Drdy.

Obrazy przyrody i ich rola w *Ojcu zadżumionych* J. Słowackiego.

Często zdarza się, że nauczyciel nie podaje sam ani nie wyprowadza tematu lekcji z młodzieżą.

Poza tematem lekcyjnym uczniowie zostawiają ślady w zeszycie przedmiotowym w postaci zapisów. Mogą one być zależnie od poziomu klasy syntetyczną notatką treści lekcji, planem jako podsumowaniem wiadomości z lekcji, przy czym punkty redagują uczniowie, gromadzeniem słownictwa wokół tematu, wnioskami. W klasie V po opracowaniu bajki Mickiewicza *Pies i wilk* uczniowie zapisują: „W bajce *Pies i wilk* poeta wyraził głęboką myśl w zdaniu „Lepszy w wolności kąsek lada jaki, Niźli w niewoli przysmaki".

Na innej lekcji wypiszą z tekstu określenia charakteryzujące psa i wilka. Zapiszą również wiadomość o gatunku literackim, nie dając pełnej definicji bajki. Przy omawianiu ballady *Pani Twardowska* A. Mickiewicza zgromadzą słownictwo oddające żywość akcji, trafność

zwrotów przedstawiających nastrój panujący w karczmie, wyodrębnią i wymienią postacie główne i podrzędne.

W klasie VI opracowując wiersz Wł. Broniewskiego *Kopernik* uczniowie zanotują wniosek: „Poeta złożył hołd wielkiemu uczonemu polskiemu, który dzięki swej wytężonej pracy dokonał odkrycia naukowego. Kopernik był odważny w głoszeniu swych teorii, a jednocześnie tym samym przeciwstawiał się poglądom głoszonym przez Kościół".

W klasie VII po analizie artystycznej *Ojca zadżumionych* J. Słowackiego uczniowie umieszczą napis, który mówi o niezwykłym talencie poety, który wzrusza czytelnika przeżyciami i bólem ojca po stracie ukochanej rodziny. Dodadzą, że opisy obrazów przyrody potęgują nastrój rozpaczy osamotnionego ojca.

Zapisy w zeszycie przedmiotowym ilustrują typ lekcji i metodę pracy.

Obok planów i notatek na treść zeszytu składają się różnego rodzaju ćwiczenia. Niektóre z nich będą zastosowaniem jednej z ogólnych zasad nauczania poglądowości. Do nich należą wszelkiego rodzaju wykresy na lekcjach gramatyki, układanie rebusów i zagadek ortograficznych, wyznaczanie trasy podróży wielkich pisarzy, wypisywanie i oznaczanie miejscowości powstania ważniejszych dzieł literackich. Pociągającymi wyobraźnię mogą się stać ćwiczenia w oparciu o treść ilustrowanego materiału literackiego, o okładkę barwną na książce. Można zastosować tu ćwiczenia wymagające uzasadnienia własnego sądu i stosunku, np.: Określ na podstawie okładki i rycin rodzaj książki, opisz wygląd postaci na rysunkach, ich strój, zajęcia, napisz tytuły obrazów historycznych, które oglądałeś w muzeum, w galerii sztuk itd.

W klasach VI i VII uczniowie podają bibliografię do omawianego zagadnienia. Tego rodzaju zapisy pozwolą im zapamiętać nazwisko autora i tytuły utworów. Uczniowie poprzez różnorodne zapisy dodatkowe pogłębiają swą wiedzę, uzupełniają nowym materiałem wydarzenia, postacie literackie, opisy krajobrazów itp.

W klasie VII wymieniają lekturę pomocniczą, ukazującą bohaterstwo Polaków w II wojnie światowej.

Al. Kamiński — *Kamienie na szaniec*
A. Fiedler — *Dywizjon 303*
J. Meissner — *Żądło Genowefy*
„ — *L jak Lucy* i inne.

W szkole podstawowej młodzież ogromnie ceni i lubi wykonywać prace graficzne, kalendarze, tabele. W miarę poznawania i narastania jej wiedzy o rodzajach i gatunkach literackich mogą w zeszycie przedmiotowym sporządzać pomysłowe tablice. Interesującym rodzajem ćwiczeń są kalendarze rocznic wielkich pisarzy, twórców kultury i sztuki, gdzie

uczniowie obok daty umieszczają nazwisko autora i tytuł jego największego dzieła. Inny rodzaj zapisu znajdzie się w zeszycie przedmiotowym, gdy zastosujemy pokaz, rysunek, materiały ilustracyjne, wycieczkę do zabytków historycznych, pomników przyrody. Treścią zapisu stanie się wówczas wiedza, do której uczniowie doszli drogą własnych obserwacji i spostrzeżeń oraz zastosowanie słownictwa najczęściej w tych wypadkach popularnonaukowego. Niemniej ważne są krótkie ćwiczenia, które mają na celu kształcenie uczuć i przyswajanie słownictwa związanego z przeżyciami psychicznymi. Młodzież uczy się rozróżniać odcienie znaczeniowe i uczuciowe wyrazu, stosując je w niewielkich ćwiczeniach stylistycznych. Mogą one występować przy analizie tekstów literackich, jak również przy określaniu nastroju, uczuć, wrażeń, przeżyć własnych pod wpływem utworu literackiego, obrazu malarskiego, obrazu żywej przyrody itp.

Na lekcjach języka polskiego w szkole podstawowej zapoznajemy uczniów z sylwetkami znakomitych kompozytorów: F. Chopina, St. Moniuszki i malarzy: J. Matejki, J. Chełmońskiego. Brak odpowiednich, przystępnych dla tego poziomu opowiadań biograficznych wyrównywa program audycji szkolnych, które stają się z każdym dniem konieczniejszą pomocą naukową. Audycję taką można wyzyskać dla podsumowania wiedzy o tych postaciach. Wykorzystanie wycieczki, audycji radiowej, spotkania z autorami, przodującą drużyną harcerską posłużą nauczycielowi do wzbogacenia nowych form wypowiedzi.

W zeszycie przedmiotowym należy zapisywać ćwiczenia przygotowawcze do prac klasowych i redakcyjne. Rzeczą powszechnie wiadomą jest, że lekcje powtórzeniowe są najtrudniejsze i w szkole podstawowej w zeszytach przedmiotowych nie znajdują odbicia. Dlatego też na specjalną uwagę zasługuje zapis z lekcji powtórzeniowych. Powinny one zawierać zagadnienia omawiane, ich plan, zestawienia faktów, porównania treści, cech bohaterów, miejsca i czas akcji, tło utworu, obrazy przyrody itp. Dobrze jest przed lekcją powtórzeniową podać polecenia w punktach, np.:

1. Czego dowiedziałeś się o Mickiewiczu i jakie poznałeś jego utwory?

2. Wymień tytuły poznanych utworów i napisz, jaki to gatunek literacki.

3. W jakich okolicznościach powstały te utwory?

Sporządzanie zapisów w zeszycie odbywa się na lekcji w różnych jej momentach. Poza wymienionymi zapisami w zeszycie przedmiotowym notujemy temat pracy domowej i wskazówki, gdzie znaleźć materiał, z czego korzystać, na kiedy pracę wykonać. Sprawdzając pracę domową, każemy uczniom odczytać polecenie z zeszytu a nie z dzienniczka ucznia, w którym brak miejsca na szersze omówienie zadanej lekcji.

W zeszycie przedmiotowym uczniowie zapisują również reguły gramatyczne i zasady pisowni. Także wiele ćwiczeń utrwalających wiedzę z nauki o języku i ortografii znajdzie w tym zeszycie swoje miejsce.

Zeszyt przedmiotowy spełnia poważną rolę w procesie nauczania. Stanowi ważny środek dydaktyczny i wychowawczy. Za prowadzenie zeszytu, za jego zawartość rzeczową jest odpowiedzialny nauczyciel, który kieruje tą pracą. Celowość prowadzonych zapisów i ćwiczeń decyduje o tym, czy zeszyt spełnia rolę pomocniczą w zdobywaniu, utrwalaniu, porządkowaniu i powtarzaniu wiedzy polonistycznej. Już na pierwszej lekcji nauczyciel omówi prowadzenie zeszytu, udzieli wskazówek, wskaże na konieczność prowadzenia wszelkich zapisów tak w klasie, jak i w domu, a przez konsekwentne wymagania i kontrolę wypełnianych poleceń wyrobi w uczniach odpowiedni stosunek do zeszytu przedmiotowego.

Nauczyciel musi kierować pracą domową, w której zeszyt odgrywa najważniejszą rolę. Uczeń musi samodzielnie opracować i pogłębić wiadomości zdobyte na lekcjach, przeprowadzić analizę faktów, ocenić postępowanie bohaterów, znaleźć odpowiednie wyrażenia dla oddania treści, odpowiedzieć na pytania, uporządkować kolejność wydarzeń w utworze itp. Trzeba dbać o to, aby wszelkie zapisy wynikały z lekcji, stanowiły jej uzupełnienie i były punktem wyjścia do następnej lekcji, aby zmuszały dziecko do korzystania z nich przy wykonywaniu pracy domowej. Należy przestrzec przed nadużywaniem przepisywania tekstów zarówno z literatury pięknej, jak i z podręcznika do ortografii jako źródeł podstawowych zapisów w zeszycie przedmiotowym. Chodzi o to, aby wszystkim zapisom towarzyszył świadomy udział i wysiłek młodzieży, aby uczniowie mogli wykazać swój osobisty stosunek do omawianych problemów i umieli wyrażać swoje myśli i uczucia na piśmie.

Wiadomą jest rzeczą, że o powodzeniu i wynikach nauczania decyduje kontrola pracy ucznia, w tym wypadku zeszytu przedmiotowego. Nie wystarczy dokonać przeglądu codziennie w klasie wyłożonych zeszytów, lecz trzeba stwierdzić, czy i jak wykonana jest praca domowa i zapisy w klasie, czy nie ma w nich błędów rzeczowych i ortograficznych.

Aby podnieść wyniki nauczania, trzeba wzmóc wymagania i kontrolę. Aby zwalczać błędy naszych uczniów, musimy je znać, wykrywać i zmuszać do ich poprawiania. Dlatego najlepiej brać codziennie po kilka (2—3) zeszytów do przejrzenia, dokonać oceny w formie stopnia i krótkiej recenzji, polecić uczniowi wykryć błędy, udzielić mu wskazówek, jak je poprawić.

Przy przeglądaniu zeszytu przedmiotowego należy zwracać uwagę na systematyczność zapisów i staranność wykonania.

BERNARD BUCHOLC

ROLA NAUCZYCIELA JĘZYKA POLSKIEGO W WYCHOWANIU ESTETYCZNYM MŁODZIEŻY

Bardzo często pisze się i mówi teraz o brakach w wychowaniu naszej młodzieży; o niezdrowym seksualizmie, o chuligaństwie, alkoholizmie, o świetlicach nie spełniających swojego zadania, świecących pustką, o niezwykle zwiększającej się z roku na rok ilości przestępstw popełnianych przez małoletnich.

Na taki stan rzeczy składa się naturalnie szereg różnych przyczyn, ale bez wątpienia jedną z nich i to jedną z najważniejszych jest słaby wpływ wychowawczy szkoły. Powody tego zjawiska są różne. Zwrócę uwagę na jeden z nich, tj. na niski poziom wychowania estetycznego w szkole. W wychowaniu młodzieży odgrywają niezwykle ważną rolę wartości emocjonalne zawarte w dziele sztuki.

„Sztuka ogarnia rozmaite przejawy ludzkiej osobowości — mówi jeden z pedagogów radzieckich — jej myślenie, wolę, wyobraźnię i uczucia. Wychowanie estetyczne jest jednym z najważniejszych środków przyczyniających się do wszechstronnego rozwoju jednostki ..... Uczucia estetyczne rozwijają i potęgują najszlachetniejsze uczucia moralne człowieka, a jednocześnie same czerpią soki odżywcze z piękna i szlachetności postępowania i uczuć moralnych człowieka".

Uwrażliwienie młodzieży na apercepcję piękna, nadanie niektórym przedmiotom szkolnym charakteru emocjonalnego, pogłębienie szlachetnych stron uczuciowości młodzieży szczególnie w wieku dojrzewania płciowego — powinno być jednym z celów wychowawczych naszej szkoły.

Nie twierdzę, że się w tym kierunku nic nie robi. Nie jest to jednak praca usystematyzowana, przeprowadzana metodycznie i planowo. Tego rodzaju wysiłki raczej spływają po powierzchni życia emocjonalnego młodzieży, a nie wżerają się głęboko w jej życie wewnętrzne, nie wpływają na kształtowanie się cech psychiki i charakteru, nie oddziałują decydująco na podstawę ideowo-moralną młodego pokolenia.

Na wychowanie estetyczne młodzieży w szkole wywrzeć powinna silny wpływ przede wszystkim nauka języka polskiego. Młodzież powinna zetknąć się z pięknem dzieła literackiego, odczuć je, żyć głębią i siłą zawartego w dziełach naszych wielkich poetów i pisarzy. Pod wpływem dzieła literackiego powinna się pogłębiać i uwrażliwiać psychika młodzieży; z nich powinna ona czerpać wzory wielkich ideałów ogólnoludzkich.

Ale żeby to osiągnąć, nie można dzieła literackiego analizować wyłącznie pod kątem poznawania zagadnień społecznych, poruszonych w utworze, nie wolno dzieła literackiego odzierać z jego szaty estetycznej, z jego piękna i ukazywać tylko szkielet złożony z poruszanych w nim problemów.

Karol Marks pięknie określił sztukę, że jest ona „najwyższą radością, jaką człowiek daje samemu sobie". Lefebvre [1] dodaje: „Sztuka jest najwyższym wyrazem tworzenia człowieka przez samego siebie. Sztuka wyzwoliła i nadal wyzwala istoty ludzkie z ich ograniczoności; ukazywała i nadal ukazuje postaci ludzkie: typy, przykłady".

Przeżycie estetyczne powinno opierać się na radosnym zadowoleniu, jakie człowiekowi daje dzieło sztuki.

Tymczasem w szkole omawianie dzieła literackiego niweczy częstokroć to, co jest radosne, niszczy wartości przeżycia estetycznego, niszczy poczucie piękna.

Sucha, oparta na podłożu historyczno-filologicznym analiza dzieła literackiego zatraca jego wartości estetyczne. Częstokroć dzieło literackie omawia się według pewnego schematu, daje się uczniom pytania szablonowe, nie mające na celu pogłębienia czy podniesienia pierwszego wrażenia, uczuć, jakich się doznaje po przeczytaniu dzieła literackiego.

Nie zwraca się uwagi na to, że przeżycie estetyczne jest czymś subiektywnym, jest indywidualne. Każdy człowiek inaczej przeżywa piękno dzieła sztuki, w każdym inne wrażenie ono wywołuje. Nauczyciel musi to uwzględnić: musi starać się, aby indywidualne wrażenia należycie uzewnętrznić, a następnie je pogłębić.

Dlatego omówienie jakiegoś dzieła literackiego musi opierać się na swobodnej rozmowie nauczyciela z uczniami, swobodnym wspólnym rozważaniu wartości artystycznych dzieła sztuki. Na przykład w klasie XI jednej ze szkół warszawskich przed przystąpieniem do omawiania twórczości Żeromskiego rzuciłem pytanie: Kto czytał utwory Żeromskiego? Okazało się, że klasa na ogół poznała najważniejsze jego dzieła. Następnie zapytałem, jak się podobały te utwory. Kilku uczniów dało odpowiedzi zupełnie zadowalające.

Straszewska Maria mówiąc o egzaminach wstępnych na wyższą uczelnię tak charakteryzuje odpowiedzi uczniów z języka polskiego w artykule pt. „Sprawa niebłaha" [2]: „Urok cudownego słowa poetyckiego w nauczaniu szkolnym. Ogarnia nas niepokój, bo doprowadziliśmy do tego, że uczeń wstydzi się powiedzieć, że ciekawi go, jak dawniej ludzie żyli, że książka, którą czytał mając lat 15 (mowa o *Trylogii* Sienkiewicza), wryła mu się w pamięć plastyką scen bitewnych, że bardzo mu się podoba zawadiacki bohater Kmicic. On woli na wszelki wypadek powiedzieć: „Podobał mi się II tom *Potopu*, ponieważ autor w tym tomie realistycznie ukazuje sprawę ludu". Ale na czym owo „realistyczne ukazanie sprawy ludu" polega — tego już wyjaśnić nie potrafi.

Dokonaliśmy tego, że Kordian i Cezary Baryka, że Wokulski i Judym, że Agnieszka z *Dni i nocy* czy Madzia z *Celulozy* przestali być bliskimi

---

[1] *Przyczynek do estetyki*. Warszawa 1956. PWN, s. 62.

[2] *Przegląd Kulturalny*. R. 1955, nr 42.

uczniom. Stali się „przedstawicielami". To słowo „przedstawiciel" zwulgaryzowane zostało w dydaktyce literatury. Poszukiwania „cech typowych bohatera pozytywnego" niestety przypomina przedwojenne szkolne ćwiczenia domowe na temat „cech charakterystyki zewnętrznej i wewnętrznej Oleńki Billewiczówny" lub sporządzenie dokładnego „calendarium i itinerarium" *Pana Tadeusza*, co tak nam kiedyś obrzydzało utwór literacki.

W instrukcji programowej: *Język polski* klasy VIII—XI (s. 4) jako jeden z celów nauczania języka polskiego mamy „rozbudzenie w uczniach wrażliwości na piękno i wzbogacenie ich życia tym, co stanowi najwyższe osiągnięcia artystyczne naszej przeszłości i współczesności." Niestety, warunki szkolne, w jakich przeżywać ma młodzież szkolna piękno dzieła sztuki (w danym wypadku dzieła literackiego), nie są sprzyjające uwrażliwieniu młodzieży na piękno. Przede wszystkim duże wrażenie wywiera na nas to dzieło, ten utwór, który czytamy z własnej chęci. Nakaz nauczyciela: Macie przeczytać to w takim i takim terminie (w nawiasie trzeba dodać: „Za nieprzeczytanie grozi ci dwójka"), sprawia, że uczeń niechętnie bierze książkę do ręki, niechętnie ją czyta. To jest pierwsza przyczyna braku „uwrażliwienia na piękno utworu".

Po przeczytaniu przez klasę utworu nauczyciel może zacząć omawianie od pytania ogólnego, zwróconego do całej klasy: Czy utwór się podobał? — potem przejść do pytań zadawanych poszczególnym uczniom: Co ci się w tym utworze podobało, a tobie, a tobie? Dlaczego? Odpowiedzi będą różne zależnie od indywidualnych wrażliwości młodzieży na piękno. Nie chciałbym dawać wzoru takich pytań, ażeby znowu nie tworzyć schematu, nie tworzyć szablonu. Każdy nauczyciel powinien utwór przeznaczony do lektury każdorazowo sam przeczytać i na nowo przeżyć. W tworzeniu jednostki lekcyjnej musi okazać się twórcą, żeby nie niszczyć tego wrażenia, jakie powinien wywrzeć na młodzieży przeczytany przez nią utwór.

Podczas omawiania dzieła literackiego nauczyciel musi dążyć do podkreślenia piękna w nim zawartego: piękna i głębi myśli, wzniosłości ideologii, plastyki postaci, podkreślić piękne cechy bohatera utworu, zwrócić uwagę na wartość artystyczną budowy utworu, subtelne podkreślenie tła itp. Jednym z głównych zadań omawiania dzieła literackiego jest wpływać na wychowanie estetyczne młodzieży: uwrażliwiać ją na piękno, przyzwyczajać do doszukiwania się w dziele literackim jego wartości artystycznych.

Między innymi należy zwrócić uwagę młodzieży na piękno przyrody. W jednej z klas przed przystąpieniem do omawiania opisów przyrody w *Panu Tadeuszu* poleciłem opowiadać uczennicom o pięknie ich stron rodzinnych: odpowiedzi były różne i o różnym poziomie, zależnie od właściwości indywidualnych uczennic (pochodziły one z różnych okolic Polski), jedne opowiadały o pięknie gór, inne o jeziorach mazurskich, jeszcze inne o lasach nadbużańskich, o pięknie morza itd. itd.

Opowiadanie uczennic przeplatałem pytaniami naprowadzającymi, mającymi na celu zwrócenie uwagi na przeżywanie piękna omawianych krajobrazów. Dopiero wówczas przystąpiłem do pytania, co skłoniło Mickiewicza do napisania *Pana Tadeusza*, zwróciłem uwagę na wrażliwość poety na piękno rodzimej przyrody i przystąpiłem do omawiania, w jaki sposób poeta odtworzył w *Panu Tadeuszu* piękno przyrody. Następnie poleciłem napisać uczennicom wypracowanie w domu pt. „Piękno moich stron rodzinnych". Niektóre wypracowania osiągnęły wysoki poziom ekspresji.

W celu zwrócenia uwagi na piękno przyrody i pogłębienia jego odczucia należy wykorzystać wycieczki młodzieży. Po powrocie młodzieży z wczasów wakacyjnych można poświęcić kilka lekcji na omówienie wrażeń z kolonii letnich; lekcje takie będą jednocześnie miały charakter ćwiczeń w mówieniu. Przy sposobności trzeba zwrócić uwagę na piękno miast ojczystych: ich położenie, rozplanowanie, zabytki architektury i na architekturę nowoczesną.

Duże znaczenie wychowawcze dla młodzieży posiadają wycieczki do galerii obrazów. Do takiej wycieczki należy młodzież przygotować przez omówienie z nią znaczenia muzeów. Można omówić z nią kilka reprodukcji najważniejszych arcydzieł znajdujących się w galerii i w ten sposób uczyć młodzież patrzeć na dzieło sztuki. Po zwiedzeniu wystawy powinno się z młodzieżą porozmawiać o dziełach sztuki, na które podczas zwiedzania zwróciła ona uwagę, i którymi się zainteresowała.

Zetknięcie młodzieży ze sztuką plastyczną i muzyką powinno się odbywać na terenie szkoły przygodnie jako ilustracja czytanych utworów.

Przy pokazywaniu w klasie reprodukcji należy wykorzystać epidiaskop. Następnie staramy się zbadać, jak uczeń przeżywa dzieło sztuki; w tym celu należy pozwolić uczniom na własne dokładne obejrzenie obrazu. Podczas przeżywania odczują oni mocniej siłę jego bezpośredniego emocjonalnego działania. Częstokroć gdy dzieło sztuki szczególnie nam się podoba, gdy jesteśmy nim zachwyceni, na razie nie zdolni jesteśmy zdać sobie sprawy z tego, dlaczego dzieło sztuki wywiera na nas tak silne wrażenie. „To jest tak piękne, że tego wypowiedzieć się nie da" mówimy.

Dlatego nie należy zmuszać młodzieży do natychmiastowej wypowiedzi, raczej trzeba odczekać. Dopiero później po otrzymaniu odpowiedzi odtwarzającej ogólne wrażenie, jakie młodzież odniosła przy oglądaniu dzieła sztuki, należy zwrócić uwagę na szczegóły. Dobrze byłoby, gdyby pytania wychodziły nie od nauczyciela, ale od młodzieży, co świadczyłoby o zainteresowaniu jej dziełem sztuki. Zastrzeżenie jedno: nie należy drobiazgowo zajmować się mniej ważnymi szczegółami, nie można zadawać pytań ubocznych, a rozmowa z uczniami powinna zmierzać do uświadomienia, dlaczego dzieło sztuki wywołuje na nas tak silne wrażenie.

W wielu wypadkach obraz przyczyni się do zilustrowania jakiegoś utworu, do lepszego zrozumienia epoki, w której powstał, i ideologii w nim zawartej. Przy omawianiu np. twórczości Sienkiewicza musimy coś niecoś

powiedzieć o Matejce, zapoznać młodzież z jego twórczością przez pokazanie reprodukcji jego obrazów lub nawet oryginałów, by w ten sposób wykazać zbieżność pomiędzy twórczością obu tych artystów. Przy czytaniu utworów Wyspiańskiego należy powiedzieć o symbolizmie w sztuce, pokazać reprodukcję jakiegoś najbardziej dla danej epoki charakterystycznego obrazu Malczewskiego czy też obrazów samego Wyspiańskiego itp.

Takie skojarzenia dzieła literackiego z dziełem sztuki czy muzyki przyzwyczai młodzież do równorzędnego traktowania różnych dziedzin sztuki, do lepszego zrozumienia utworu literackiego, uplastycznienia sobie pewnych scen, zapoznania się z ubiorami danej epoki itp.

Obok takiego dorywczego zapoznawania młodzieży z dziełami sztuki prowadziłem bardziej usystematyzowany sposób. W klasie IX przed przystąpieniem do opracowania historii literatury wyjaśniałem pojęcie literatury w związku z innymi gałęziami sztuki, wykazywałem różnicę pomiędzy sztuką a nauką, pomiędzy dziełem literackim a dziełem naukowym, mówiłem o sztukach plastycznych i muzyce, o różnicach zasadniczych pomiędzy poszczególnymi dziedzinami sztuki. Przystępując do omówienia średniowiecza uważałem za konieczne dla lepszego zrozumienia tej epoki i dzieł literackich w niej powstałych dać pojęcie o stylu gotyckim, wskazać na typowe cechy charakterystyczne sztuki gotyckiej. Przy omawianiu *Bogurodzicy* reprodukowałem z płyt tę pieśń. Pokazywałem młodzieży i omawiałem z nią reprodukcje rzeźb z *Ołtarza* Wita Stwosza.

Przed przystąpieniem do omawiania *Antygony* Sofoklesa zapewne dajemy nieco informacji o dramacie greckim i jego powstaniu, o mitach. Sądzę, że należałoby również mówić z młodzieżą o starożytnej greckiej architekturze i rzeźbie, wskazać na ich zasadnicze cechy. Przechodząc do omawiania epoki Odrodzenia można wskazać na wpływ sztuki antycznej na sztukę Odrodzenia. Następnie trzeba omówić z młodzieżą najwybitniejsze dostępne dla tego poziomu dzieła Leonarda da Vinci, Rafaela, Michała Anioła, wreszcie wskazać na rozwój polskiej sztuki renesansowej np. na podstawie omówienia reprodukcji zamku wawelskiego, na różnice pomiędzy gotykiem a renesansem.

Z zakresu muzyki przy omawianiu pieśni panny z *Sobótki*, kiedy jest mowa o tańcach: cenarze, gonicnym należy zapoznać młodzież z jednym z tańców z tabulatury Jana z Lublina, jakiś utwór Gomółki itd. itd.

Nie będę na tym miejscu omawiał dalej programu, chcę zaznaczyć, jak się powinno dążyć do wykazania łączności pomiędzy poszczególnymi dziedzinami sztuki, do przyzwyczajenia młodzieży do odpowiedniego reagowania jej nie tylko na dzieło literackie, ale i na dzieła innych sztuk.

Wpływ nauczyciela języka polskiego na wychowanie estetyczne młodzieży musi się wyrazić również w popieraniu sztuki deklamatorskiej, w zachęcaniu młodzieży do tworzenia kółek deklamatorskich, wreszcie w pomocy przy organizowaniu przedstawień teatralnych.

I jeszcze jedno: aby praca polonisty była skuteczna, musi on uzyskać pomoc ze strony kolegów i szkoły, która powinna przede wszystkim dbać o swój wygląd estetyczny.

Żeby osiągnąć właściwy cel w wychowaniu estetycznym młodzieży, nauczyciel sam musi odczuwać piękno dzieła sztuki, musi sam głęboko przeżywać wrażenie, jakie wywiera na nas dzieło sztuki plastycznej i muzyki; musi umieć patrzeć na dzieło sztuki, co nie jest sprawą łatwą i wymaga uprzedniego przygotowania.

Kazimierz Wóycicki w swojej rozprawie: *Obraz w nauczaniu języka polskiego i literatury* tak o tym pisze (s. 48):

„Szkołę muszą budować i tworzyć ludzie, których sztuka obchodzi, więcej, dla których sztuka jest potrzebą życia.

1° dla własnego ich dobra: świeża wrażliwość na piękno świata i sztuki zabezpiecza pedagoga od stężenia intelektualnego i duchowego stetryczenia:

2° tylko pedagog żyjący sztuką zrozumie doniosłość kształcenia estetycznego".

Dlatego jest niezbędna odpowiednia reforma w kształceniu nowych kadr nauczycielskich.

Oto co o tym mówi prof. dr Stefan Szuman w swojej rozprawie pt. *Wychowanie estetyczne*, umieszczonej w *Głosie Nauczycielskim* R. 1956 nr 49.

„Trzeba niestety stwierdzić, że zakłady kształcenia nauczycieli prawie nic nie czynią, by stali się oni ludźmi także pod względem estetycznym wszechstronnie rozwiniętymi i w sposób nie tylko powierzchowny, ale istotny ludźmi, sztuką zainteresowanymi i doceniającymi jej powagę i wielkość.

Estetyczne wychowanie bardziej niż każde inne jest w swych skutkach zależne od osobowości tego, kto wychowuje i od tego, czy jest on człowiekiem posiadającym i reprezentującym te wartości, jakie ma zaszczepiać i wykształcać w wychowankach. Dlatego, zdaniem moim, jest rzeczą konieczną, by w sposób bardzo pogłębiony i istotny kształcono estetycznie i artystycznie nie tylko nauczycieli rysunków i śpiewu, lecz na razie choćby pewną pionierską grupę przyszłych nauczycieli szkół podstawowych, którzy by wnieśli do szkoły jasne, promienne i ożywcze światło dogłębnych, pięknych przeżyć estetycznych, rozjaśniających nieco mroczną, a od bogatej w barwy i kształty rzeczywistości często odseparowaną atmosferę naszej szkoły".

Od siebie dodam, że właśnie polonista powinien otrzymać obok gruntownego wykształcenia literacko-filologicznego wykształcenie estetyczne w zakresie historii sztuk plastycznych i muzyki, w umiejętności patrzenia na dzieło sztuki, musi się nauczyć apercepować je, wreszcie musi się zżyć ze sztuką, która się stanie dla niego w życiu codziennym i w pracy szkolnej czymś niezbędnym.

JAN TOKARSKI

FONETYKA I TEORIA PISMA W NAUCZANIU SZKOLNYM

Wiadomości z zakresu fonetyki uchodzą w nauczaniu szkolnym za najprostsze i najmniej nastręczające wątpliwości. Jednocześnie trudno znaleźć dyscyplinę językoznawczą, której ujęcie szkolne — niestety nie tylko szkolne — budziłoby więcej zastrzeżeń. O co tu chodzi?

Przede wszystkim należy sprecyzować, czym jest fonetyka. W sformułowaniach szkolnych jest ona „nauką o głoskach", czyli najmniejszych dźwiękowo-artykulacyjnych składnikach wyrazów, jak gdyby „atomach" języka. Takie ujęcie jest zbyt wąskie. Nie mieściłaby się w nim już sylaba, a cóż dopiero mówić o akcencie, należącym do charakterystyki wyrazu jako całości czy o intonacji, stanowiącej istotny i nieodłączny składnik zdania. Fonetyka obejmuje więc swym zasięgiem wszystkie twory językowe, koncentrując się na ich stronie słyszeniowo-wymawianiowej, a opis głosek jest tylko jednym z jej działów.

Ale na czym polega opis głoski? Głoska jest przede wszystkim czymś słyszalnym i różni się od innych głosek cechami słyszalnymi. Analiza tej strony głoski jest analizą akustyczną, jeżeli bierze pod uwagę typ zmian — w ośrodku przenoszącym głos, w powietrzu — lub analizą audiologiczną, gdy bada rzecz od strony procesów fizjologicznych, zachodzących w narządach słyszenia. Analiza akustyczna głosek jest dostępna jedynie dla osób mających dostateczne przygotowanie z fizyki, w znacznym stopniu wykraczające poza jej zakres szkolny, a ze względu na niezbędny tu pewien aparat matematyczny nie jest nawet przedmiotem nauczania uniwersyteckiego polonistów, z wyjątkiem nielicznych specjalizujących się w tym kierunku. Fonetyka zaś audiologiczna jeszcze nie istnieje u nas nawet jako specjalność.

Jeżeli więc chodzi o opis głosek, w obecnym stanie rzeczy jest możliwa jedynie ich charakterystyka artykulacyjna. Ale na czym znów ona polega? Orientować się w artykulacji poszczególnych głosek — to znać mechanizm fizjologiczny ich powstawania, a więc pracę poszczególnych narządów, ich umięśnienia i unerwienia, pracę ruchowych ośrodków nerwowych związanych z artykulacją itd., tak że w rezultacie głoska obejmuje całego człowieka, staje się jednym z typów jego zachowania się. Oczywiście, sama nawet możliwość tak pogłębionego opisu strony artykulacyjnej głoski wobec tego, co znamy w szkole, jest czymś zaskakującym. Ale i fonetyce specjalnej daleko jeszcze do tego, co więcej, u niejednego nawet językoznawcy orientacja pod tym względem nie wykracza poza schematy nie kontrolowane Abińskiego. Co więcej, złożoność zjawisk fonetycznych i konieczność znajomości szeregu rzeczy z zakresu fizyki, matematyki, anato-

mii, fizjologii itp. przy znanej awersji niektórych humanistów do „zbrukania się kontaktem z przyziemną materią" powoduje ich ucieczkę w dziedzinę coraz bardziej abstrakcyjnych schematów, niby to „czysto socjologicznych" aż do odarcia ich z wszelkiej treści konkretnej.

Tak więc fonetyka naukowa, mimo poczynionych tu i ówdzie wielkich kroków naprzód, wciąż jeszcze pozostaje w większej mierze zespołem problemów do rozwiązania, niż układem usystematyzowanych twierdzeń. Niemniej jednak stanowi ona dyscyplinę kluczową dla rozumienia historii języka, wskazującej ścisłą zależność od rozwoju fonetycznego przekształceń w dziedzinie morfologii, słownictwa, składni; co więcej, bez odwołania się do momentów fonetycznych nie można ująć nawet w statystycznym opisie języka w pewien system takich zjawisk, jak oboczność tematów w fleksji i słowotwórstwie, motywacja występowania niektórych końcówek czy formantów, typy zdań ujętych funkcyjnie itp. Niezależnie więc od konieczności rozbudowy naukowej fonetyki, musi być zagwarantowane pewne niezbędne minimum wiadomości fonetycznych, stanowiące podbudowę innych działów nauki o języku. Do takiego minimum należy przede wszystkim opis porównawczy głosek uwzględniający ich podobieństwa i różnice umożliwiające łączenie ich w pewne klasy, zwłaszcza takie, które ułatwiają formułowanie fonetycznego uwarunkowania innych działów nauki o języku, nie mówiąc już o możliwości porównywania strony fonetycznej różnych języków, z czym uczeń ma w szkole do czynienia.

Z natury rzeczy wiadomości takie będą się sprowadzały do danych artykulacyjnych. Ponieważ z narządów mowy dla obserwacji bezpośredniej są dostępne jedynie wargi i przód języka, nie do pomyślenia jest jakikolwiek opis ruchów narządów głębiej położonych bez elementarnych wiadomości anatomicznych. Mówienie o działaniu wiązadeł głosowych dziecku nie odróżniającemu tchawicy od przełyku jest stratą czasu. Nie do utrzymania jest więc taki stan rzeczy, gdy polonista opisuje działalność narządów mowy już w klasie V, podczas gdy biolog daje konieczną tu podbudowę dopiero w klasie VII. W rezultacie szkolna wiedza fonetyczna ucznia sprowadza się do werbalnego przyswojenia szeregu nazw nic mu nie mówiących, a czynnik rozumienia, jak to niejednokrotnie miałem możność sprawdzić, sprowadza się do takiej głębokiej prawdy, że „język rusza się w gębie podczas mówienia". Niewiele tu pomogą przekroje narządów mowy przy wymawianiu poszczególnych głosek typu Abińskiego, gdyż dziecko w tym okresie nie rozumie w ogóle zasady rysunku przekrojowego (niech powiedzą nauczyciele geografii, czy łatwo jest wprowadzić pojęcie warstwicy, która przecież jest znacznie prostszym przypadkiem rysunku przekrojowego). Następnie przekroje nawet należycie zinterpretowane są niejako sprzeczne z konkretnym myśleniem dziecka, gdyż pokazują s t a t y c z n i e w bezruchu to, co z natury jest ruchem. Dla zorientowania się w stopniu trudności przeskoku od schematów statycznych do „widzenia" ruchu wystarczy spróbować nauczyć się nowego tańca z ry-

sunków, nie widząc go w prawdziwym wykonaniu. Naturalną więc podbudową pod ujmowanie konkretne artykulacji głosek jest a) oswojenie z rysunkami przekrojowymi przez porównywanie ich z odpowiednimi modelami, b) zapoznanie elementarne z anatomią, wystarczające dla rozumienia opisu i działania narządów mowy, c) zaopatrzenie szkoły w pomoce, które by ukazywały artykulację w r u c h u (filmy fonetyczne), gdyż inaczej dziecko bardziej inteligentne słusznie zinterpretuje np. przekrój artykulacyjny spółgłoski *p* jako pozycję spoczynkową narządów mowy, istotę bowiem tej głoski stanowi nie zwarcie warg dające zero dźwięku, lecz eksplozja nagromadzonego za nimi powietrza.

Dalszym błędem metodycznym popełnianym przy fonetyce jest operowanie najpierw klasami głosek, a potem sumowaniem cech klas w ich opisach konkretnych. To tak, jak gdyby ktoś usiłował wpierw podać cechy ogólne drobiu (jest ich mniej), a dopiero po rozpoznaniu, że się ma do czynienia z przedstawicielem drobiu, usiłować go zakwalifikować do gęsi czy indyków (cech więcej). Prościej bez porównania jest zapoznać ucznia z psem, kotem, lisem, a dopiero na tym budować uogólnienie zwierząt drapieżnych, niż odwrotnie.

Znacznie łatwiej jest zainteresować dziecko, jak powstaje ta czy inna głoska, a nie — gdzie. Pod tym względem najprostszy jest opis spółgłosek zwartych. Ale termin „zwarte", wygodny, jeśli chodzi o jednolitą zasadę klasyfikacji głosek, u dziecka kojarzy się z zerem dźwięku („gdy zamknę usta, to nic nie słychać"). Bardziej wyrazisty byłby pod względem szkolnym używany niekiedy termin „wybuchowe" („to tak, jak kto nadmie za mocno torebkę i ona pęknie" — samorzutna wypowiedź ucznia, który rozumiał, o co chodzi). Dopiero gdy uczeń rozumie sam mechanizm eksplozji — powiedzmy na przykładzie łatwej do obserwacji spółgłoski *p*, można mu powiedzieć o innych zwartych (wybuchowych) i zależności ich od miejsca artykulacji, a więc *t, k, k'* (*k* od *k* różni się miejscem artykulacji, jest właściwie spółgłoską z pogranicza środkowo-językowych i tylno-językowych, potrzebny jest termin szkolny na oznaczenie tego, co rozumiemy przez głoski postpalatalne; opis głoski *t* można pozostawić nauczycielowi języków obcych). Pomijamy w tej fazie głoski dźwięczne, spalatalizowane, nosowe — słowem głoski o mechanizmach bardziej złożonych.

Następnym mechanizmem fonetycznym objaśnianym w nauczaniu szkolnym byłaby szczelina („to tak jak w niedokręconym wentylu przy dętce rowerowej"). I znów różnicujemy spółgłoski szczelinowe w zależności od miejsca artykulacji: *f, s, sz, ś, ch* odpowiednio te miejsca uzupełniając. Podobnie postępujemy ze zwartoszczelinowymi *c*, „*cz*", *ć*, objaśniając na ich przykładzie mechanizm eksplozji połączonej ze szczeliną z zachowaniem jednocześnie zasady stopniowania trudności.

Wprowadzenie głosek dźwięcznych wymaga elementarnego choćby objaśnienia fonacji, dla ucznia będącej czymś abstrakcyjnym, niedostępnym dla obserwacji, a zresztą i wśród polonistów niewielu znajdziemy,

którzy by oglądali wiązania głosowe „na chodzie" za pomocą laryngoskopu. Znajomość działania wiązadeł głosowych uzyskiwana za pomocą rysunków zawodzi nawet na wyższych stopniach nauczania, a cóż dopiero w szkole podstawowej. Z natury rzeczy musimy tu posługiwać się nawiązaniami analogicznymi, sięgającymi do rzeczy uczniowi znanych, jak np. działanie stroika w harmonijce dla objaśnienia samego mechanizmu „brzęczenia" wiązadeł głosowych pod wpływem prądu powietrza, zależność wysokości tonu w skrzypcach od napięcia struny dla objaśnienia zmian wysokości owego „brzęczenia" (terminu tego, zastępującego fonację, użył samorzutnie uczeń po zrozumieniu, o co chodzi). Bez tej obudowy metodycznej wiedza o fonacji będzie czysto werbalna. Zresztą owe skojarzenia „muzyczne" można przy opisie spółgłosek ograniczyć przez pominięcie mechanizmu zmiany wysokości tonu w fonacji, ważnego w śpiewie, lecz mniej istotnego dla opisu artykulacyjnego głosek. Po takim przygotowaniu nietrudno będzie uczniowi zrozumieć złożoność artykulacji spółgłosek dźwięcznych równoległych do poprzednio już omówionych (bezdźwięcznych — tu dopiero ten termin nabierze sensu), takich jak *b, w, d, z, dz, dż, dź, z, g,* (w razie potrzeby *h* — jeżeli ta głoska w danym regionie jest wymawiana dźwięcznie).

Spółgłoski nosowe, częściowo spółgłoski spalatalizowane, a przede wszystkim samogłoski nie mogą być omawiane bez wprowadzenia elementarnego choćby pojęcia rezonatora. Operowanie schematami: „język wyżej, niżej, bardziej w przodzie, w tyle" niewiele uczniowi mówi, bo samo takie ustawienie języka nie jest źródłem głosu, nie można pokazać, co powoduje ową odmienność „brzęczenia", różną u różnych głosek z rezonatorem. Wielokrotne próby i obserwacje, jakich dokonywałem na uczniach w różnym wieku, utwierdziły mnie w przekonaniu, że pominięcie funkcji rezonatora odbiera sens omawianej tu artykulacji i czyni opis danych głosek czysto werbalnym.

Ale jak w szkole poradzić z rezonatorem bez podbudowy akustycznej, jeżeli wiadomości samego polonisty wyniesione z uniwersytetu nie wykraczają poza układ Bella? Trzeba odwołać się tu do doświadczeń ucznia.

Pierwszym momentem wprowadzającym rezonator jest rola wzmacniająca pudeł instrumentowych. Struna napięta w palcach jest ledwo słyszalna, ale na skrzypcach brzmi donośnie. Dalej — różne pojemności czy kształty pudeł rezonatorowych powodują różne rodzaje brzmienia nawet jednakowo napiętej struny. Stąd już blisko do opisu jamy — powiedzmy — ustnej jako rezonatora o ścianach ruchomych a stąd o zmiennym kształcie. Wtedy takie czy inne położenie języka nabierze sensu, bo od niego uzależniony jest kształt rezonatora, a uczeń zdobywa wiadomość z serii „po co", czyli zaczyna coś z tego rozumieć. Na tym tle staną się również zrozumiałe głoski nosowe związane z rezonatorem jamy nosowej, a nie wytwarzane przez „przedmuchiwanie" powietrza przez nos, jak to się czasem podaje nawet w podręcznikach.

Działanie rezonatorów najbardziej jest przejrzyste w artykulacji samogłosek ustnych. Ktoś przyzwyczajony do brania za metodyczny punkt wyjścia tabelę klasyfikacyjną głosek żachnie się na takie pomieszanie, ale jest tu ono konsekwencją raz przyjętej zasady metodycznej objaśnienia artykulacji stopniowo, wychodząc od typów prostych, a kończąc na najbardziej złożonych. Klasyfikować zaś jest lepiej rzeczy już znane.

Po omówieniu samogłosek ustnych można przejść do rezonatora nosowego, poczynając od samogłosek nosowych, a kończąc na spółgłoskach o układzie rezonatorów bardziej skomplikowanym.

Jako przeciwstawienie głoskom nosowym wprowadza się termin „głoski ustne".

Dziwić czytelnika może fakt starannego unikania dotychczas omawiania spółgłosek miękkich. Otóż podobieństwo ich jest w większym stopniu natury akustycznej (słyszalne) niż artykulacyjnej. Jeśli chodzi o artykulację, osobno potraktować należy spółgłoski miękkie wargowe, a osobno inne. W pierwszym wypadku do znanych już uczniowi ruchów artykulacyjnych i ich efektów słyszeniowych dołącza się dodatkowo nowy, a mianowicie wzniesienie środkowej części języka ku górze tworzące przy wargowych dźwięcznych rezonator typu mniej więcej samogłoski *i* a przy bezdźwięcznych — odpowiedni układ szmerowy (szczelinę).

Jeśli zaś chodzi o inne samogłoski miękkie, charakterystyka ich artykulacyjna sprowadza się właściwie do różnicy miejsca artykulacji, przy czym artykulacja ich stanowi całość niepodzielną. To jednak pociąga za sobą oznaczenie większej liczby miejsc artykulacji w okolicy podniebiennej, niż to podają gramatyki szkolne. Dopiero po opisie szczegółowym artykulacji spółgłosek można dokonać uogólnienia artykulacyjnego (udział w artykulacji środkowej części języka i różnych okolic podniebienia twardego); w ten sposób terminy „spółgłoski miękkie" i przeciwstawne im — „twarde" znajdą podbudowę artykulacyjną.

Głoski *r, l, ł* (*u*) muszą być omówione osobno.

Przy okazji warto wspomnieć o potrzebie nowych pomocy szkolnych, zwłaszcza opracowania przekrojów artykulacyjnych opartych na zdjęciach rentgenowskich. Nastręczają one wprawdzie dla nieprzygotowanego nauczyciela trudności interpretacyjne, ale są prawdziwe, podczas gdy rozpowszechnione tablice Abińskie są niejednokrotnie fantazją.

Nie mają także zalet metodycznych terminy: „podniebienie twarde" i „podniebienie miękkie", zwłaszcza że o podniebieniu twardym trzeba mówić przy spółgłoskach miękkich i odwrotnie. Warto pomyśleć o osobnych nazwach jednowyrazowych, od których łatwo byłoby tworzyć inne, nieraz potrzebne wyrazy pochodne, dla których termin dwuwyrazowy jako podstawa słowotwórcza jest machiną zbyt ciężką.

Po przedstawieniu powyższego można się spodziewać reakcji, że tak pojęty opis głosek jest dla szkoły zbyt szczegółowy. Ale nie ma innego sposobu. Albo materiał o głoskach podajemy tak, by na jego podstawie

można było odróżnić ze zrozumieniem jedną głoskę od drugiej, albo musimy poprzestać na banalnym uogólnieniu, że język i usta ruszają się przy mówieniu. Możliwości pośredniej nie ma. Inaczej tradycyjna tabelka klasyfikacyjna głosek, która ma sens jako zabieg utrwalający znajomość już poznanych głosek i typów artykulacji, staje się zbiorem terminów bez pokrycia, kuźnią werbalizmu.

Pozostaje zagadnienie, w której klasie jest możliwy tego rodzaju opis głosek i co robić z niezbędnymi wiadomościami z fonetyki w klasach niższych, ale do tych spraw wrócimy po omówieniu całości zagadnień fonetycznych w szkole.

PAWEŁ BAGIŃSKI

NAD NOWYM PROGRAMEM JĘZYKA POLSKEGO DLA KLAS LICEALNYCH

Program języka polskiego, który otrzymaliśmy z początkiem roku szkolnego 1957/58 jest dużym krokiem naprzód w kierunku jak najlepszej, jak najproduktywniejszej realizacji zadań i celów nauczania języka i literatury w szkole.

Można by nawet zaryzykować twierdzenie, że program ten jest swojego rodzaju rewelacją w stounku do dotychczas obowiązujących od roku 1949. Zrywa bowiem z pewnymi zasadami, które obowiązywały nauczyciela-polonistę.

Dlatego też, mimo, że w zasadzie w klasach IX—XI nie zmienił się kanon lektury podstawowej, mimo że w dalszym ciągu obowiązuje polonistę (obok słusznych, ale i nieznacznych redukcji materiału) analiza tych samych utworów, co w poprzednich programach, nazywamy ten program p r o g r a m e m n o w y m, jest to n o w a i n s t r u k c j a p r o g r a m o w a. Cały układ nowej instrukcji programowej sugeruje bowiem nową metodę, nowe podejście do analizy dzieła literackiego, nowy stosunek do szkoły, do własnej pracy.

Zastanówmy się nad zasadniczymi różnicami między dawnym, jeszcze w ubiegłym roku obowiązującym, programem, a nowym.

1. W nowym programie zrezygnowano z terminologii z zakresu ekonomiki i socjologii. Widoczne to jest przede wszystkim w nazwach poszczególnych okresów. Nie spotykamy więc w nowym programie takich sformułowań jak: „Wstępna charakterystyka polskiego średniowiecza w dobie kształtowania się feudalizmu“ albo „Literatura okresu imperializmu i rewolucji proletariackich“. Znajdujemy natomiast tylko nazwy okresów takie jak: „Literatura okresu Średniowiecza, Literatura okresu Odrodzenia, Literatura okresu Oświecenia itd. Co więcej! Literaturę końca XIX i początków XX wieku nazwano: „Literaturą w latach

1890—1918" rezygnując i słusznie z takich nazw jak: neoromantyzm, Młoda Polska, modernizm, wychodząc widocznie z założenia, że nazwy te nie oddają w pełni charakteru epoki twórczości takich pisarzy, jak Tetmajer, Kasprowicz, Wyspiański i... Żeromski, i Reymont.

2. Brak cyfr określających ilość godzin, które dawniejszy program przewidywał dla każdego okresu, dla każdego działu programu, dla każdego utworu z osobna. — Podano jedynie obowiązującą ilość godzin tygodniowo w każdej klasie, rezygnując nawet z ustalenia, ile godzin należy przeznaczyć na naukę o języku, a ile na lekturę i literaturę.

3. Zrezygnowano zupełnie z sugestii tematycznych związanych z omówieniem danego utworu, zrezygnowano z interpretacji szczegółowych podanych w dawnym programie przy każdym utworze literackim, który opracowywaliśmy na lekcji.

4. Zmniejszono do minimum publicystykę rezygnując nawet z takich pozycji jak: Ostroróg: Monumentum pro reipublicae ordinatione, z pism Hugona Kołłątaja, z pism Juliana Marchlewskiego i innych.

5. Konsekwentnie ułożono program klasy VIII traktując ją jako wstępną podbudowę dla pracy ucznia w klasie IX, X, XI przez wprowadzenie w drugim półroczu większych utworów literackich, przez położenie dużego nacisku na literaturę antyczną, na utwory literackie związane treściowo ze średniowieczem i renesansem.

6. Właściwe miejsce, tak pod względem ilościowym jak i jakościowym zajęła nauka o języku, a ściślej mówiąc gramatyka opisowa. Wprawdzie nowy program gramatyki realizujemy w tym roku tylko w klasie VIII, ale podany program gramatyki w klasie IX, X, XI wskazuje niezbicie, że w następnych latach zajmie ona w szkole na lekcjach języka polskiego należne sobie miejsce.

Te wszystkie wyżej wymienione zmiany, oczywiście najgłówniejsze, najbardziej znamienne, wskazują wyraźnie zasadniczą intencję twórców programu, a możemy także śmiało powiedzieć nie tylko twórców programu, ale i ogółu nauczycieli. Program powstawał w okresie wielkich dyskusji nauczycielskich.

Tą intencją jest d a n i e s w o b o d y n a u c z y c i e l o w i j ę z y k a p o l s k i e g o w j e g o p r a c y n a l e k c j a c h w s z k o l e.

Obdarzono nas polonistów, a śmiem sądzić, że obdarzyliśmy się wzajem zaufaniem, że będziemy z tej swobody przydziału ilości godzin na realizację poszczególnych utworów, ze swobody wolnego wyboru zagadnień, które będą przedmiotem analizy na lekcji, jak najwłaściwiej korzystali.

Chodzi o to, by nauczyciel języka polskiego zrozumiał, że obowiązuje go pewna dyscyplina wewnętrzna, która pokieruje jego pracą nad planem lekcji i rozkładem materiału, że mimo braku oznaczonej ilości godzin, sam ustali jak najwłaściwiej, jak najsłuszniej sumę czasu, w którym będzie dany utwór opracowywał. Sam dobierze jak najwłaściwsze zagadnienia.

Być może, że pewnemu autorowi, umiłowanemu przez siebie poświęci więcej czasu, innemu mniej, ale dzięki temu „zarazi" zachwytem uczniów z jak najlepszym dla nich wynikiem.

Oczywiście odzywają się już i głosy protesu. Są nauczyciele-poloniści, którzy sądzą, że trudno im będzie ustalić ilość godzin, w których opracują dany utwór, że trudno im będzie ustalić, które zagadnienie jest najważniejsze dla właściwej analizy utworu.

Są i tacy, którzy przewidują, że rezygnacja z terminologii z zakresu ekonomiki, polityki i socjologii zuboży nasze lekcje w szkole, będzie źródłem formalistycznych ujęć i analiz.

Nie lekceważąc tych uwag pragniemy zaznaczyć, że czas już wypróbować możliwości samodzielnej pracy nauczyciela-polonisty, że czas już — być może, że to brzmi ostro — zmusić nauczyciela do samodzielnego, twórczego myślenia: Program zaś rezygnując z zasady stosowania terminologii ekonomicznej w dostatecznej mierze akcentuje w wielu swoich fragmentach konieczność wiązania analizy twórczości danego pisarza z epoką. Wystarczy zacytować kilka fragmentów programu, by udowodnić, że nauczyciela w dalszym ciągu obowiązuje charakterystyka epoki i uwzględnienie współzależności zjawisk społecznych, literackich przy pełnym realizowaniu postulatów analizy artystycznej dzieła literackiego. Np. na stronie 24 Instrukcji programowej czytamy: „Literatura w kraju po roku 1830. Sytuacja w kraju po upadku powstania. Organizacje spiskowe po 1830 roku. Stowarzyszenie Ludu Polskiego. Działalność emigracyjnych emisariuszy (Szymon Konarski). Henryk Kamieński jako przedstawiciel lewego skrzydła Towarzystwa Demokratycznego Polskiego. Edward Dembowski — rewolucyjny demokrata. Piotr Ściegienny i rewolucyjny ruch chłopski" itd.

Czy nowy program w pełni nas zadowala? Chyba nie. Jest przede wszystkim w dalszym ciągu przeładowany. W dalszym ciągu znajdujemy mnóstwo nazwisk, o których należy wspomnieć na lekcji, z konieczności w wielkim skrócie, co grozi niebezpieczeństwem sloganowości i powierzchowności.

W klasie X np. w związku z Literaturą okresu Romantyzmu musimy bodaj wspomnieć o następujących postaciach czy to z literatury, czy z historii czy z publicystyki: Byron, Goethe, Schiller, W. Hugo, Puszkin, Goszczyński, Malczewski, Szymon Konarski, Henryk Kamieński, Edward Dembowski, Piotr Ściegienny, Kraszewski, Korzeniowski, Jeż, Ehrenberg, Berwiński, Goszczyński, Lenartowicz, Syrokomla, Ujejski. Nie wymieniliśmy takich nazwisk jak Mickiewicz, Słowacki, Krasiński, Fredro, którym siłą rzeczy poświęcimy największą ilość lekcji. Wspomniano w programie o 24 postaciach. Co więc zrobić, by z jednej strony nie opracowywać powierzchownie zagadnień, a z drugiej strony nie przeładowywać naszych lekcji zbędnymi szczegółami, w naszym rozumieniu zbędnymi. Wydaje się nam, że zgodnie z intencją swobodnego akcentowania spraw

ważniejszych, swobodnej selekcji według zasady ważności problematyki czy osobistego zainteresowania, będziemy wyodrębniali pewne postaci poświęcając im więcej uwagi kosztem innych, którym poświęcimy tylko wzmiankę. Osobiście wydaje mi się, że więcej czasu poświęcimy Henrykowi Kamieńskiemu, gdyż rola jego „Prawd żywotnych narodu polskiego" jest ważna w sporze naszych wielkich pisarzy, natomiast o Dembowskim powiem mniej, mimo nawet, że zdajemy sobie sprawę z wielkości tej postaci i ważności jego dzieł w historii walk ideologicznych. Właściwa selekcja, mądra, wnikliwa pozwoli nam ustrzec naszych uczniów przed niepotrzebnym przeładowywaniem ich umysłów, które w konsekwencji może doprowadzić do chaosu w ich wiedzy, a zarazem pozwoli nam na zwrócenie uwagi na sprawy najważniejsze, najistotniejsze.

Na pewno program budzi jeszcze wiele innych zastrzeżeń, które w ciągu roku zostaną wydobyte, unaocznione. Zastrzeżenia te dojdą do komisji programowej, która w dalszym ciągu pracuje nad udoskonaleniem programu, a zwłaszcza że wszyscy żyjemy nadzieją, że w końcu nasze szkoły ogólnokształcące otrzymają klasę XII, a wtedy wiele spraw zostanie załatwionych i, mamy nadzieję, będziemy mogli realizować program nowy z jak najlepszym pożytkiem dla młodzieży.

Na zakończenie raz jeszcze akcentujemy, że mimo takich lub innych wspomnianych wyżej usterek, nowy program na rok szkolny 1957/58 jest poważnym krokiem naprzód na drodze naszej do jak najlepszych wyników nauczania.

SPRAWOZDANIA I OCENY

NOWE SŁOWNICTWO POLSKIE

Ciekawa i pożyteczna ta książeczka[1] omawiająca słownictwo polskie okresu dziesięciolecia będzie wydatną pomocą w pracy nauczyciela-polonisty. Wykorzystać ją można dwojako: raz jako pomoc dla nauczyciela uczącego na poziomie szkoły podstawowej, zawiera bowiem wiele materiału językowego do ćwiczeń słownikowych, następnie zaś jako lekturę pomocniczą dla uczniów klasy XI oraz materiały do ćwiczeń z zakresu kultury języka. W pracy tej autorka ogranicza się tylko do omówienia jednego ze sposobów bogacenia słownictwa, a mianowicie tworzenia nowych wyrazów na podstawie już istniejących za pomocą różnych środków słowotwórczych, a więc chodzi tu o słowotwórstwo nowego słownictwa. Oczywiście w broszurze popularyzującej to zagadnienie nie można się silić na wyczerpanie cał-

[1] Halina Kurkowska *O nowym słownictwie polskim*. Biblioteczka Towarzystwa Wiedzy Powszechnej. Seria: Nauki społeczne. Warszawa 1956. Wiedza Powszechna, s. 39. Cena 1 zł.

kowite tematu, toteż omówione są tylko następujące zagadnienia wypływające z bezpośredniej praktyki językowej: 1) tworzenie nowych wyrazów za pomocą przyrostków (przyrostki: *-ec* i *-owiec*, *-arka*, *-nia*, *-stwo*), 2) funkcja gramatyczna przyrostków, 3) skrótowce w języku polskim, 4) kryteria poprawności neologizmów, 5) nazwy zawodowe, tytuły i nazwiska kobiet, 6) złożenia, 7) przymiotniki tworzone od nazw miejscowości.

Nowopowstające wyrazy nazywają w języku naszym wszystko to, co w życiu jest nowe, zwłaszcza w zakresie nauki i techniki, gdzie powstało wiele nieznanych dotąd działów — ale sposoby tworzenia tych nowych wyrazów pozostały stare i właściwe naszemu językowi. Najżywszym procesem słowotwórczym jest tworzenie nowych wyrazów od wyrazów już znanych za pomocą przyrostków. Omawiając na początku to zagadnienie, autorka nie może oczywiście mówić o wszystkich przyrostkach stosowanych w dzisiejszym słownictwie polskim i wymienia tylko te, które odznaczają się największą żywotnością. A więc przyrostki *-ec* i *-owiec* tworzące określone grupy znaczeniowe wyrazów (nazwy ludzi pracujących w jakimś zawodzie i nazwy budynków). Dział ten zilustrowany jest kilkunastoma przykładami, szkoda jednak, że ich jest tak mało. W zakresie tworzenia nowych rzeczowników od skrótów nazw instytucji, organizacji itd. za pomocą przyrostka *-owiec* wydaje się, że należało wspomnieć, że ten typ rzeczowników nie jest istotnie charakterystyczny dla języka doby obecnej, język okresu międzywojennego przynosi wiele takich formacji, np.: *bankowiec*, *narodowiec*, *ludowiec*, *pepesowiec*, *kapepowiec*, *turowiec*, *oenerowiec* itd., natomiast co do *punktowca*, to nie jest to z pewnością formacja ostatnich lat i znaczenie pierwsze tego wyrazu jest inne (*punktowiec* — uczestnik repartycji punktowej według podziału dokonywanego przez „Zaiks"). W tym dziale przydałoby się więcej materiału staranniej posegregowanego.

Materiał ilustrujący przyrostki *-arka*, *-nia* przedstawia przeważnie terminy techniczne. Autorka jednak mylnie podała szereg nazw, które rzekomo miały powstać w okresie dziesięciolecia, bo np. *spawarka*, *spiekalnia* — to terminy nie nowe. Mówiąc o współczesnej terminologii technicznej, należało zaznaczyć, że w ostatnich latach dwudziestolecia istniały wyraźne tendencje do polszczenia tej terminologii, dotąd przeważnie obcej. W tych usiłowaniach niemała była zasługa stowarzyszeń i związków branżowych, a niestrudzonym szermierzem tej idei i bojownikiem walczącym o polskie słownictwo techniczne był nieżyjący dziś inż. Karol Stadtmüller. Niektóre działy tego słownictwa zostały opracowane, np. słownictwo hutnictwa żelaznego, inne zaś, jak np. słownictwo chemiczne, były już daleko posunięte. Nie były to prace przypadkowe i liczyły się z istniejącym stanem języka, skoro Komitet Redakcyjny słownika hutnictwa żelaznego ustalił zasady słowotwórcze, którymi kierował się przy tworzeniu nowego nazewnictwa hutniczego. A więc w celu uniknięcia wielotorowości przy tworzeniu mian polskich Komitet posługiwał się z nielicznymi wyjątkami, podyktowanymi potrzebami życia, następującą zasadą: wytwórnia (przyrostek *-arnia*, *-alnia*), robotnicy (przyrostek *-acz*, *-owy*), narzędzia pracy (przyrostek *-ak*), maszyny (przyrostek *-arka*), skład maszyn (przyrostek *-ownia*).

Dalszymi przyrostkami, na które zwraca uwagę czytelnika autorka ze względu na ich żywotność i zasięg znaczeniowy, to przyrostki *-stwo* i *-ak*. Zwłaszcza *-ak* wykazuje żywotność w gwarze warszawskiej, np. *przytomniak*, *schabo(w)szczak* — kotlet schabowy itd. — ale nie tylko, bo takie formacje jak *powszechniak* czy *ogólniak* — szkoła ogólnokształcąca były już w dwudziestoleciu, a np. *wozak* jest wyrazem dziś używanym powszechnie. Ponieważ procesy specjalizacji znaczeniowej i stylistycznej przyrostków przyczyniają się do zwiększenia ścisłości wysłowienia oraz tym samym usprawniają nasze porozumiewanie się, dlatego zwiększanie formacji

w danym typie słowotwórczo znaczeniowym przyczynia się do rozumienia każdego następnego wyrazu należącego do tego typu.

W rozdziale zatytułowanym „Funkcja *gramatyczna* przyrostków" opisując charakter przymiotników w stosunku do wyrazów, od których zostały one utworzone, autorka pominęła bardzo rozpowszechniony typ przyimkowy: *przy-...*, np. teren *przyfabryczny* — teren leżący przy fabryce, ogródek *przydomowy*, — ogródek przy domu, przedszkole *przyzakładowe* — przedszkole zorganizowane przy zakładzie itd. Słusznie podkreślono fakt szerzenia się przymiotników z przyrostkiem *-owy* przestrzegając, że często przeradza się to już w modę, której niekiedy bezmyślnie się ulega. Nie zaliczyłbym jednak tutaj formacji *sieć świetlicowa*, bowiem istnieje od dawna w użyciu analogiczna formacja *sieć kolejowa*, która przecież nikogo nie razi. Ciekawie omówione są skrótowce z podaniem króciutkiej ich historii. Ale i tutaj należałoby podkreślić, że typ taki nie jest wyłącznym tworem naszych czasów, bowiem znaliśmy i *wizytówkę*, i *czynszówkę*, i *kremówkę* (ciastko z kremem). Nazwiska kobiet tworzone za pomocą (daruje autorka, ale istnieje różnica znaczeniowa w użyciu zwrotów *za pomocą* i *przy pomocy*) przyrostków *-owa*, *-ina*, *-ówna*, oraz *-anka*, jak stwierdza autorka, „są już dziś pewnym przeżytkiem". Motywacja tego stwierdzenia nie jest przekonująca i wydaje się niezgodna z istniejącym stanem rzeczy. Autorka bowiem powołuje się na dzierżawczy charakter tych przyrostków, oznaczających przynależność, wysnuwa wniosek, że „żona i córka stanowią więc w tym ujęciu językowym własność męża i ojca". Oczywiście, jest to słuszne z historycznego punktu widzenia, ale w dzisiejszym poczuciu językowym nikt chyba już nie wiąże tego znaczenia z tymi przyrostkami w tych formacjach. Pierwotne ich dzierżawcze znaczenie uległo zatarciu i dzisiaj oznaczają one tylko stan cywilny, zresztą w tej odmianie nazwisk żeńskich tkwi i tradycja językowa, co nie jest sprawą bez znaczenia. Podobne rozumowanie kazałoby usunąć wyraz *pan*, choć dzisiaj jest tytułem tylko grzecznościowym pozbawionym wszelkiej treści emocjonalno-społecznej. Mówiąc dalej o nazwiskach na *-ski*, *-ska*, *-cki*, *-cka* (chyba również i *-dzki*, *-dzka*) autorka zaleca zachowanie oboczności form męskich i żeńskich, bowiem brak przyrostków dzierżawczych w tych nazwiskach nie informuje o stanie cywilnym ich nosicieli. Twierdzenie słuszne, ale zwyczaj językowy każe przy takich nazwiskach żeńskich dodawać wyraz *pani* albo *panna*, trudno bowiem dziewczynkę dziesięcioletnią tytułować *panią Majewską*! Są to przecież konwencje umowne mające starą tradycję językową i nie potrzeba chyba bez powodów ich burzyć. W nazwach zawodowych i tytułach, zwłaszcza niektórych, można by wprowadzić rozróżnienie rodzaju, np. utarło się i nikogo nie razi, kiedy mówimy o *dyrektorze* szkoły czy *dyrektorce*. Dlaczego nie moglibyśmy mówić o *dyrektorce* departamentu czy zakładu pracy?

Zamknięciem książeczki są wnioski, w których podano kryteria poprawności neologizmów, a więc: 1. przydatność, 2. zrozumiałość, 3. wartość estetyczna. Z końcowym natomiast ustępem nie można się zgodzić. Słowniki zawodowe układa się pod kątem terminologii obiegowej i dlatego właśnie można dokładnie sprawdzić, które z przytoczonych przez autorkę terminów jako wyrazy powstałe po wojnie — są wyrazami powstałymi właśnie przed wojną.

Uwagi powyższe nie obniżają ani wartości omówionej pracy, ani jej przydatności. Sądzę, że w drugim wydaniu, które mamy nadzieję będzie zilustrowane szerszym i staranniej dobranym materiałem językowym, wiele spraw spornych zostanie wyjaśnionych bardziej szczegółowo i wyczerpująco.

Bronisław Wieczorkiewicz

„SPOJRZENIE WSTECZ" LORENTOWICZA

Wydawnictwo literackie w Krakowie w serii „Pamiętniki i wspomnienia" wydało książkę Jana Lorentowicza „Spojrzenie wstecz" (str. 242). Publicysta, krytyk literacki, świetny znawca dramatu i krytyk teatralny („Dwadzieścia lat teatru") redaktor i wydawca wielu antologii poezji, dyrektor teatrów napisał książkę, w której zawarł swoje wspomnienia o ludziach z czasów swego długoletniego pobytu w Paryżu w latach przełomu XIX i XX wieku.

Wśród znakomitych postaci, o których czytamy w książce spotykamy niezwykle interesujące szczegóły z życia Reymonta, Żeromskiego, Bolesława Prusa, Augusta Jana Kisielewskiego, Jana Lemańskiego, Adalberga („Księga przysłów polskich"), Sieroszewskiego, Zapolskiej. Ciekawe, często wstrząsające swą niezwykłością zdarzenia z życia wymienionych pisarzy, trzymają czytelnika w napięciu, zbliżają go do umiłowanych twórców, czynią mu bliskimi ich troski, radości i bardzo ludzkie dziwactwa.

Historia uszytego przez Reymonta fraka, proces Zapolskiej z Aleksandrem Świętochowskim o zniesławienie, waganckie zabawy pracowitego Adalberga, dziwne pełne bohaterskich przygód życie Wacława Sieroszewskiego, historie romansowe Przybyszewskiego, okropna przygoda Prusa, dzieje sprowadzenia zwłok Mickiewicza do Polski, kariera malarza Terlikowskiego oto niektóre zaledwie sprawy, które zajmują czytelnika książki Lorentowicza.

Dzięki „Spojrzeniu wstecz" ocalił również Lorentowicz, bodaj w części, dzieje bujnego życia emigracji paryskiej lat 90-tych ubiegłego stulecia.

Dowiadujemy się więc o Polakach tułających się po Paryżu. Trudne ich losy rzuciły ich na bruk paryski często bez środków do życia, bez możliwości egzystencji, ale zawsze oddanych sprawie i idei wyzwolenia ojczyzny. Ich losy są pełne bohaterstwa, poświęcenia, dzielności i bezkompromisowości. Rzucani z jednego krańca świata na drugi, gdzieś z mrocznych sybirskich kręgów na słoneczny paryski świat są konsekwentnie i bezwzględnie wierni swoim ideom. Ich motorem życia jest z jednej strony gorączka gnająca ich po świecie w poszukiwaniu przygód, a z drugiej nieubłagana namiętność służenia sprawie wyzwolenia ojczyzny.

Barański, dr Gierszyński, Padlewski, Sawicki, grupa młodzieży skupiona wokół wydawanego w Paryżu socjalistycznego pisemka „Pobudka", którego redaktorem jest Lorentowicz — oto postaci mało niestety znane, a dzięki „Spojrzeniu wstecz" ocalone od zapomnienia.

Wymieńmy jeszcze świetną pracę o dedykacjach, w której poznajemy Lorentowicza eseistę, opowiadanie zatytułowane „Świetny interes", w której zabłysnął talent satyryczny autora „Dwadzieścia lat teatru", opowiadanie „Ibuś" o ohydnym paszkwiliście J. B. Ostrowskim. Książka „Spojrzenie wstecz" tętni życiem owych dawnych lat, życiem naszych wielkich pisarzy, których dziwactwa, niezwykłe ale bardzo ludzkie losy są i będą zawsze przedmiotem naszego najżywszego zainteresowania.

Aleksander Gościcki

CENTRALNE KURSY DLA NAUCZYCIELI JĘZYKA POLSKIEGO (Warszawa — lipiec 1957)

Od dnia 3 do 20 lipca 1957 r. czynne były 3 Centralne Kursy dla Nauczycieli Języka Polskiego. Po raz pierwszy po wojnie Centralny Ośrodek Doskonalenia Kadr Oświatowych (CPDKO) zorganizował kursy wakacyjne dla polonistów w Warszawie i w okolicach Warszawy, co zasługuje na specjalne podkreślenie, gdyż miało to ogromne znaczenie dla 300 nauczycieli-polonistów skupionych na pewien okres czasu w stolicy.

Uczestnikami Kursów Centralnych są przede wszystkim nauczyciele z tzw. głębokiego terenu, z odległych od Warszawy miast i wsi, a dla nich 3-tygodniowy pobyt w stolicy ma zawsze niezwykły walor atrakcyjności, nowości i wartościowych intelektualnych i artystycznych emocji. Należy to zaakcentować, gdyż widać było, jak nauczyciele-poloniści żywo i chętnie korzystali z teatrów, kin, występów artystycznych, jak chętnie zwiedzali muzea (Narodowe, Mickiewicza, Wojska Polskiego, Historyczne, Zachętę). Atrakcyjny był dla nich spacer po Warszawie, zwiedzanie pamiątek, poznawanie nowych budowli. Wielu z nich skorzystało z występów „Mazowsza", „Śląska", a nawet niektórzy przedłużyli swój pobyt, by uczestniczyć w akademii dnia 21 lipca zorganizowanej w związku ze Świętem Wyzwolenia.

Piszemy o tym na samym początku chcąc podkreślić, jak ważną rzeczą dla wartości pracy na kursach wakacyjnych jest właściwy wybór miejsca, jak sprzyja on utrzymaniu właściwej atmosfery. Nauczyciele-poloniści podkreślali niejednokrotnie w rozmowach czy też w oficjalnych wystąpieniach, że praca na kursie, wysłuchanie wykładów i uczestnictwo w seminariach uzupełnione wykorzystaniem aktualnych imprez artystycznych w stolicy daje im pełnię zadowolenia, a po powrocie do szkoły umożliwi podzielenie się zdobytą wiedzą z kolegami i uczniami.

Dwa Centralne Kursy dla Nauczycieli Języka Polskiego odbywały się w Warszawie: dla Instruktorów Języka Polskiego w Państwowej Szkole Przemysłowo-Pedagogicznej przy ul. Okopowej 55a, dla Nauczycieli Języka Polskiego w klasach V—VII pod kierownictwem naukowym kol. Karoliny Pojawskiej, kierownika sekcji języka polskiego w WODKO Kielce — przy ul. Radomskiej 13 w Szkole Podstawowej nr 16.

Centralny Kurs, który skupił 100 nauczycieli języka polskiego w szkołach stopnia licealnego odbył się w Otwocku, w gmachu Szkoły Podstawowej nr 1 przy ul. Staszica pod kierunkiem kol. Ludwika Mikusińskiego, kierownika sekcji języka polskiego w WODKO Poznań.

Programy Kursu dla Instruktorów Języka Polskiego i dla Nauczycieli Języka Polskiego w klasach V—VII przewidywały omówienie czołowych utworów naszej literatury, podstawowe zagadnienia z zakresu teorii literatury, z zakresu nauki o języku i metodyki nauczania języka polskiego. Przewidziano również zagadnienia ogólnooświatowe i związkowe, a także zagadnienia reorganizacji Ośrodków Doskonalenia Kadr Oświatowych oraz omówienie nowych programów języka polskiego klas V—VII.

Program kursu dla nauczycieli-polonistów szkół licealnych uwzględnił omówienie charakteru twórczości wybitnych pisarzy polskich XIX wieku na tle literatury danej epoki, a więc twórczości Adama Mickiewicza, Juliusza Słowackiego, Bolesława Prusa, Henryka Sienkiewicza, Marii Konopnickiej, Stefana Żeromskiego,

Zygmunta Krasińskiego, Stanisława Wyspiańskiego. Prócz tego w programie kursu znalazły swe właściwe miejsce wykłady z zakresu zagadnień malarstwa polskiego, teorii literatury, języka polskiego. Nie brakło też i zagadnień metodycznych, programowych, ogólnooświatowych i związkowych.

Po raz pierwszy omówiono również metodykę ćwiczeń w zakresie kultury żywego słowa i to dzięki bezpośredniemu udziałowi profesora Wyższej Szkoły Teatralnej, Kazimierza Rudzkiego.

Jak w poprzednich latach, tak i w tym roku słuchacze mieli możność wysłuchania wykładów profesorów uniwersytetu: Juliana Krzyżanowskiego, Witolda Doroszewskiego, Jana Zygmunta Jakubowskiego, Janiny Kulczyckiej-Saloni, Marii Renaty Mayenowej, Marii Dłuskiej, Zdzisława Libery.

Poza tym interesujące wykłady wygłosili koledzy: Konstanty Puzyna (Wyspiański: Wesele), Michał Jaworski (zagadnienia językowe i programowe), Włodzimierz Hajdrych (zagadnienia reorganizacji Ośrodków Doskonalenia Kadr), Henryk Dzienisiewicz (zagadnienia ogólnooświatowe i związkowe). Kolega Karol Lausz omówił zagadnienia wersyfikacji polskiej, a kol. Maria Knothe przeprowadziła analizę wybranych nowel Henryka Sienkiewicza oraz *Chłopów* Reymonta. Niesposób wymienić wszystkich wykładowców.

Warto podkreślić, że cennym wkładem była praca asystentów na kursach. Asystenci koleżanki i koledzy: Maria Raabe — WODKO Wrocław, Adam Luterek — WODKO Gdańsk, Irena Tabakowska — WODKO Katowice, Maria Pachocka — — WODKO Warszawa-województwo, Danuta Gawlik — WODKO Opole, Irena Soboniowa — WODKO Łódź-miasto prowadzili seminaria, mieli też wykłady, które dzięki swemu metodycznemu ujęciu cieszyły się powodzeniem u słuchaczy.

Na kursach zorganizowano spotkanie z ministrem oświaty ob. Władysławem Bieńkowskim. Spotkanie to dodało kursom atrakcyjności, zwłaszcza że przebiegało w atmosferze bardzo serdecznego i przyjaznego zbliżenia słuchaczy z ministrem oświaty.

W tegorocznych kursach wakacyjnych zrealizowano w pełni postulat spotkania z autorem. Żywe prelekcje o pracy pisarza, o problematyce swoich książek, takiej jak Zygmunt Sierakowski, Gwiazda Sikorskiego i inne wygłosił Stanisław Strumph-Wojtkiewicz, którego uczestnicy kursów słuchali z niesłabnącym zainteresowaniem.

Na podkreślenie zasługuje świetna postawa słuchaczy Centralnych Kursów, ich doskonała dyscyplina i żywy udział we wszystkich pracach kursowych. Pominąwszy już czynny udział w pracach seminaryjnych, uczestnictwo we wszystkich wykładach, koledzy, uczestnicy kursów, z zapałem wzięli udział w trudnych pracach eksperymentalnych przeprowadzonych przez kol. Idę Altszuler, a związanych z tak ważnym zagadnieniem, jak ustalenie kryteriów ocen i norm ocen. W eksperymentach wzięło udział 100% słuchaczy, a niektórzy otrzymali nawet komplet materiałów dla kontynuacji pracy eksperymentalnej na swoim terenie.

Jeżeli chodzi o warunki bytowe kursu, to pod niektórymi względami okazały się one lepsze niż w ubiegłych latach a pod innymi nie uległy zmianie, tzn. w dalszym ciągu były złe.

Lokale przeznaczone na pobyt kursantów w okresie kursów okazały się odpowiednie i wygodne. Obszerne sypialnie, piękne sale wykładowe, wygodne sale seminaryjne, czyste, obszerne jadalnie, dobre urządzenia sanitarne — wszystko w jednym gmachu — ułatwiały życie na kursie.

Natomiast sprawa, która nie uległa zmianie i w dalszym ciągu przedstawiała się na kursie zdecydowanie źle, to sprawa stawki wyżywieniowej; 11 zł i 60 gr dziennie, a po trzecim dniu po podwyższeniu — 15 zł na osobę dziennie, to stanowczo za mało. Pisze się o tej sprawie ciągle: za mało, za mało i bez skutku. Wyżywienie na kursie, napiszmy otwarcie, jest nędzne, niewystarczające i nie

zawsze potrawy są smaczne. Nie wiadomo, jak już o tym pisać. Przecież, gdy sobie uświadomimy, że stawka dla sportowców na dzienne wyżywienie wynosi 74 zł, to różnica między nią a podaną wyżej, przeznaczoną dla nauczycieli, jest bardzo krzywdząca dla tych ostatnich. Nauczyciele przyjeżdżają na kursy po całorocznej, ciężkiej pracy, jak wiemy, jeszcze niezupełnie dobrze płatnej, a tymczasem na kursie dostają nieodpowiednie pożywienie, za mało, niejednokrotnie muszą sobie jedzenia dokupywać. Piszemy o tym z goryczą i zarazem z nadzieją, że chyba ten stan krzywdzący zostanie w końcu usunięty, a stawka wyżywieniowa podniesiona przynajmniej do 25 zł dziennie na osobę.

W związku z powyższymi uwagami nasuwają się następujące wnioski:

1. Centralne Kursy dla Nauczycieli Języka Polskiego należy organizować w większych a nawet największych ośrodkach kulturalnych kraju. Tegoroczne kursy dla polonistów, organizowane w Warszawie, w całej pełni potwierdziły słuszność umiejscowienia kursów w stolicy. Można również organizować kursy w Krakowie, Poznaniu, Łodzi, Katowicach, Wrocławiu.

2. Należy bezwzględnie podnieść stawkę wyżywieniową.

3. W budżecie kursu należy przewidzieć pewną sumę na takie imprezy, jak spotkanie z autorem, występ artystyczny recytatora a nawet odwiedziny teatrów.

4. Zgodnie z życzeniami uczestników kursów, wyrażonych na naradach, do programów kursów należy wprowadzić takie zagadnienia, jak: a) literatura obca, b) literatura współczesna polska, c) malarstwo dawne i współczesne, d) literatura dziecięca, e) praca pozalekcyjna nauczyciela-polonisty, f) metodyka pracy z czasopismem, g) wieczór dyskusyjny na temat przedstawienia teatralnego przy współudziale reżysera i aktorów, h) literatura emigracyjna.

5. Wydaje się, że wystarczy 5 godzin pracy obowiązkowej na kursie. Na szóstej godzinie tak wykładu, jak i seminarium słuchacze są już tak zmęczeni, że jest ona w pracy mało owocna.

Na zakończenie niech nam będzie wolno podkreślić, że Centralne Kursy Wakacyjne są świetną formą dokształcania i doskonalenia nauczycieli i należy ją jak najdłużej utrzymywać.

W dniach od 25 lipca do 14 sierpnia 1957 roku odbył się kurs dla nauczycieli języka polskiego z zagranicy w Sopocie. Gościliśmy nauczycieli języka polskiego, przeważnie Polaków, ze Lwowa — dwie osoby, z Wilna — 5 osób, z Zaolzia — 13 osób. Piękna miejscowość nadmorska, doskonałe warunki mieszkaniowe dla uczestników kursu, interesujący dobór wykładowców — to wszystko sprzyjało przyjemnej atmosferze, w jakiej upłynął czas nauki dla naszych rodaków z zagranicy.

Wykładowcami na omawianym kursie obok innych byli prof. prof. Lesław Eustachewicz (Poznań), Roman Pollak (Poznań), Władysław Szyszkowski (Kraków), Zdzisław Libera (Warszawa), Eugeniusz Sawrymowicz (Warszawa).

Interesujące prelekcje wygłosili pisarz Stanisław Strumpf-Wojtkiewicz, dyr. departamentu Min. Ośw. ob. Franciszek Bielecki.

Zagadnienia gramatyczne omawiała koleżanka Kier. Sekcji Języka Polskiego WODKO Kielce mgr Karolina Pojawska. Na seminariach nasi mili goście z zagranicy omawiali szereg zagadnień i spraw związanych z ich zajęciami szkolnymi, wymieniali poglądy na temat specyfiki pracy polonisty w szkołach poza granicami ojczystego kraju.

Kierownik naukowy Kursu kol. mgr Zbigniew Mirtyński (WODKO Wrocław) dokładał wszelkich starań, by nasi przyjaciele-rodacy czuli się dobrze i wiele na kursie skorzystali.

Należy podkreślić, że kurs ten obok 22 gości z zagranicy skupił również 25 kolegów polonistów i historyków z kraju, którzy bardzo żywo uczestniczyli we wszyst-

kich zajęciach kursowych, towarzystwem swoim, radą, pomocą uprzyjemniając im pobyt.

Odbyto szereg interesujących wycieczek: na Hel, do Gdańska i na Westerplatte, do Malborga, do poszczególnych interesujących punktów Trójmiasta. Na zakończenie goście nasi zwiedzili Warszawę przebywając w stolicy 4 dni oraz Kraków (3 dni).

W czasie pożegnalnego wieczoru koledzy-poloniści z zagranicy wyrażali głęboką wdzięczność wszystkim, którzy w jakiejkolwiek bądź mierze przyczynili się do ich pobytu w kraju. Podkreślali, że zbliżyli się do Polski, poznali jej bogactwo, jej rozmach w budownictwie nowego życia, co natchnie ich do wytężonej pracy na własnych placówkach krzewienia polskości za granicą.

Nie przesadzimy, jeżeli na zakończenie zaznaczymy, że Kurs polonistów z zagranicy w Sopocie należy uważać za bardzo udany. Nasuwa się jeden wniosek: zorganizujmy w przyszłym roku, w miesiącach wakacyjnych taki Kurs, dla innych Polaków-polonistów spoza kraju, i także w Sopocie.

Z DZIAŁALNOŚCI ODDZIAŁÓW TOWARZYSTWA LITERACKIEGO im. A. MICKIEWICZA W R. 1956

Oddział w Gdańsku

Oddział zorganizował w ciągu roku 3 następujące publiczne odczyty: „Analiza ideowo-artystyczna dzieła literackiego" prof. dra Wł. Szyszkowskiego z Krakowa, „Dorobek naukowy Roku Mickiewiczowskiego" prof. dra K. Wyki z IBL, „Włosi Adamowi Mickiewiczowi" (wrażenia z uroczystości mickiewiczowskich we Włoszech) prof. dra R. Pollaka z Poznania.

Ponadto w ramach programu uroczystości odsłonięcia tablicy pamiątkowej ku czci Krzysztofa Celestyna Mrongowiusza w dniu 4 XI prezes Oddziału, doc. A. Bukowski, wygłosił odczyt pt. „Krzysztof Celestyn Mrongowiusz — bojownik o polskość w Prusiech", a w dniu 25 XI, w 101 rocznicę zgonu A. Mickiewicza, w czasie uroczystości odsłonięcia popiersia poety w Parku Oliwskim im. A. Mickiewicza, wygłosił przemówienie okolicznościowe pt. „Wpływ poezji Mickiewicza na patriotyzm młodzieży pomorskiej". W zorganizowaniu tej uroczystości Oddział odegrał rolę inicjatora i w znacznym stopniu — wykonawcy.

Na wszystkie odczyty zaproszeni byli za pośrednictwem WODKO nauczyciele, którzy też chętnie z nich korzystali i to w większym zakresie niż w latach ubiegłych.

Oddział w Łodzi

W r. 1956 odbyło się jedno tylko zebranie, na którym wygłoszony został przez doc. dra T. Siverta odczyt pt. „Wizyty w teatrach paryskich".

Oddział w Krakowie

Zebrania popularnonaukowe: referat dyskusyjny mgra R. Leszczyńskiego pt. „Próba rozwiązania zagadki Aninima Protestanta" oraz referat dyskusyjny mgra St. Eilego (Kraków) pt. „*Wierna rzeka* Stefana Żeromskiego jako powieść historyczna".

Oddział w Kielcach

W I półroczu r. 1956 Oddział Kielecki nie korzystał z odczytów prelegentów Zarządu Głównego, natomiast w II półroczu odbyły się następujące prelekcje: „Realizm w literaturze" dra E. Sawrymowicza, „Sienkiewicz w oczach współczesnych i potomnych" dr J. Kulczyckiej-Saloni, „Język Adama Mickiewicza" oraz „O kulturze języka" dra St. Papierkowskiego.

Wszystkie prelekcje spotkały się z dużym uznaniem słuchaczy, których liczba na zebraniach wahała się przeciętnie około 60 osób członków Towarzystwa i zaproszonych gości, wśród nich nauczycieli-polonistów z miasta, a często i z powiatu lub najbliższych okolic.

Oddział w Białymstoku

Zebranie ogólne połączone z odczytami: dr M. Straszewska „Dembowski jako estetyk i krytyk literacki", dr Papierkowski „Pochodzenie i rozwój języka polskiego", dr J. Kulczycka-Saloni „Emil Zola", mgr J. Odrowąż-Pieniążek „Panicz i dziewczyna".

Współpraca Oddziału z WODKO układała się podobnie jak w roku ubiegłym. Członkowie Oddziału prowadzili wykłady dla nauczycieli na kursach organizowanych przez WODKO.

Praca Oddziału w r. 1956, niestety, daleka była od planowanych założeń. Przeciążenie zajęciami oraz oddalenie od ośrodka uniwersyteckiego uniemożliwiły samodzielną pracę naukową członków, ograniczając ich działalność do udziału w zebraniach z odczytami prelegentów spoza miejscowego środowiska.

Oddział w Toruniu

Zebrania naukowe: doc. I. Sławińska „Proza artystyczna Norwida", prof. dr B. Nadolski „Henryk Moller, humanista i rektor gimnazjum gdańskiego w XVI wieku", prof. B. Nadolski „Wokoło lwowskiej profesury Jana Kasprowicza w świetle referatu habilitacyjnego prof. Porębowicza", doc. dr W. Preissner „Recepcja fragmentu *Orlanda Szalonego* u Naruszewicza", mgr W. Minzer „O nieznanych utworach Naruszewicza i Niemcewicza", prof. dr B. Nadolski „Kształtowanie się życia literackiego na Pomorzu w dobie Odrodzenia", doc. dr A. Hutnikiewicz „Stefan Grabiński — życie i twórczość", prof. dr B. Nadolski „Bartłomiej Keckermann, uczony gdański epoki Odrodzenia", prof. dr B. Osmólska-Piskorska „Konflikt Towarzystwa Naukowego w Toruniu z policją pruską".

Odczyty odbywały się wespół z Komisją Filologiczną Towarzystwa Naukowego w Toruniu.

Oddział w Opolu

Zebrania naukowe: mgr J. Rużyło-Pawłowska „Osiągnięcia naukowe obchodu stulecia śmierci A. Mickiewicza", doc. dr J. Kulczycka-Saloni „Sienkiewicz w oczach współczesnych i potomnych".

Współpraca z WODKO polegała na włączeniu się w charakterze prelegentów członków Towarzystwa w kursie zorganizowanym przez WODKO dla nauczycieli języka polskiego. Jako ważne osiągnięcie Oddziału w roku sprawozdawczym wymienić należy zorganizowanie wystawy mickiewiczowskiej w Opolu wespół z Opolskim Muzeum w jego lokalu.

Delegaci Oddziału brali udział w Sesji Mickiewiczowskiej PAN w Warszawie oraz w zjeździe Towarzystwa w Rzeszowie.

Oddział w Szczecinie

W okresie sprawozdawczym odbyło się 7 zebrań Zarządu oraz 5 zebrań ogólnych — odczytów: R. Matuszewskiego „Walka o prawdę o naszej rzeczywistości w literaturze", mgra S. Swierzewskiego „Stanowisko Kraszewskiego w kulturze artystycznej do r. 1863", prof. dra L. Eustachiewicza „Bałucki — pisarz nieznany",

prof. dra E. Sawrymowicza „Realizm w literaturze", doc. dr J. Kulczyckiej-Saloni „Sienkiewicz jako krytyk i teoretyk literatury".

Oddział w Olsztynie

Zebrania ogólne w związku z akcją odczytową Oddziału: prof. dr J. Kulczycka-Saloni „Emil Zola", dr T. Gostyński „Adam Mickiewicz w oczach Polaków i cudzoziemców", prof. dr E. Sawrymowicz „O realizmie w literaturze".

Współpraca z WODKO — oparta na mocnej tradycji. Od początku zorganizowania Oddziału w Olsztynie WODKO udziela własnego lokalu dla akcji odczytowej, a kierownik sekcji języka polskiego jest czynnym członkiem Zarządu Oddziału.

Oddział w Warszawie

Staraniem Towarzystwa Literackiego im. A. Mickiewicza i Węgierskiego Instytutu Kultury, radca Węgierskiego Instytutu Kultury, zastępca prof. Uniwersytetu Warszawskiego dr Istvan Csaplaros wygłosił dnia 14 czerwca 1957 r. odczyt pt. „Sienkiewicz na Węgrzech".

Odczyt poprzedził kilkoma słowami wstępu prof. Krzyżanowski: Cyprian Norwid powiedział: „Chcąc być narodem trzeba być międzynarodowym". — Rozmawiałem jakiś czas temu o polskiej literaturze z pewnym cudzoziemcem, który twierdził, że literatura polska jest dla cudzoziemców dość trudna i nieprzystępna, gdyż jest zbyt ekskluzywna. Starałem się go przekonać, że tak nie jest. Nie powodowała mnie przy tym megalomania, bo jestem zdania, że każda literatura jest na swój sposób wielka. Ale wielkość jej ocenić jest łatwiej, gdy spojrzymy na nią zewnątrz. Do trwale znanych arcydzieł literatury światowej jesteśmy głęboko przywiązani, bo spełniają one wielkie zadanie łączenia ludzi, przerzucając wartości jednego narodu do drugiego. Z prawdziwą przyjemnością zapoznałem się z pracą kol. Csaplarosa o Sienkiewiczu na Węgrzech i obejrzałem dostarczone mi przezeń egzemplarze nowego wydania „Krzyżaków" po węgiersku z węgierskimi ilustracjami.

Następnie zabrał głos prelegent.

W kształtowaniu obrazu jednego narodu u drugiego wielkie znaczenie ma znajomość literatury tego narodu. Tak to właśnie znajomość Sienkiewicza na Węgrzech pomogła do wytworzenia obrazu narodu polskiego. Nie znaczy to bynajmniej, by dopiero od czasu wystąpienia Sienkiewicza czytelnik węgierski zetknął się po raz pierwszy z literaturą polską.

Nastąpiło to już sto lat wcześniej. Pierwsze obszerne studium o literaturze polskiej wyszło spod pióra Szandora Paroczy w latach 1824/25. Jego przyjaciel porucznik Karoly Kissa, stacjonowany w Galicji informuje go w licznych listach o ruchu literackim w Polsce. W roku 1812 pisze: „drukuje się tu wiele nowości literackich. Polacy poczynili w tej dziedzinie wielkie postępy i kroczą naprzód wielkimi krokami". On to właśnie swymi entuzjastycznymi listami skłonił Paroczy'ego do napisania studium o literaturze polskiej.

Przez pierwszą połowę XIX wieku (po rok 1848/49) zainteresowanie polską literaturą jest wielkie. Okres ten cechują liczne przejawy gorącej życzliwości do narodu polskiego. Powiew romantyzmu na początku tego wieku w Polsce i na Węgrzech, romantyzmu głoszącego hasła wolności, znalazł szczególnie silny oddźwięk w tych dwóch krajach wolności pozbawionych. Polski zryw powstańczy 1830 roku wskazywał Węgrom drogę. Udział jednostek w powstaniach obu narodów — Węgrów w roku 1831, Polaków w roku 1848, wśród nich tak wybitnych jak Bem, był widocznym znakiem ich wzajemnej sympatii scementowanej podobieństwem losów dziejowych. W okresie tym pojawia się w prasie węgierskiej cała powódź artykułów o literaturze polskiej, o Polsce. Również przekładów, że wymienimy przekład „Konrada Wallenroda" w roku 1834, komedii Fredry, również w latach 30-stych. W roku 1848 teatr budapeszteński wystawia „Mazepę" Słowackiego jeszcze przed wystawieniem jej w Polsce.

Zacząłem od zainteresowania polską literaturą na początku wieku XIX, w zaraniu romantyzmu, gdyż w tym okresie jest ono powszechne, można powiedzieć ogólnonarodowe, lecz początki tego zainteresowania są wcześniejsze. Nie można pominąć znaczenia Polski dla literatury węgierskiej w wieku Oświecenia. Artykuły o literaturze polskiej mnożą się już od roku 1790, jak np. artykuły o Bohomolcu, Naruszewiczu. I nie jest to zjawisko odosobnione. W roku 1806 wychodzi II tom encyklopedii pijarskiej omawiający twórczość pisarzy pijarów: Konarskiego, Kopczyńskiego, także Kołłątaja.

Ucisk po roku 1848 nie sprzyja dalszej rozbudowie stosunków z Polską. Również po roku 1867, po ugodzie i powstaniu Austro-Węgier warunki po temu jeszcze nie są sprzyjające. W 12 lat po ugodzie, w roku 1879 zawarty zostaje sojusz z Niemcami. Wówczas część inteligencji węgierskiej dla przeciwdziałania rosnącemu wpływowi niemczyzny, zwróciła się ku światu słowiańskiemu, szczególnie Polsce. Pojawiają się liczne przekłady dzieł Mickiewicza, Kraszewskiego, np. pierwszy przekład „Sonetów krymskich" Imre Gaspara, i wreszcie Sienkiewicza.

Największy sukces odnosi Sienkiewicz. Od roku 1880 datuje się początek kultu tego pisarza na Węgrzech. Przekładów dokonuje się pośrednio, z języków niemieckiego i francuskiego. „Janko le musicien", „Dorfgeschichten" to podstawa dla pierwszych przekładów węgierskich. Można powiedzieć dla porównania, że wówczas z takim zapałem wzięto się do tłumaczenia pierwszych utworów Sienkiewicza, jak po II wojnie światowej, po wyzwoleniu zajęto się najpierw Mickiewiczem. W latach recepcji Sienkiewicza na Węgrzech przy władzy była partia ludowo-chrześcijańska. Radykalne ugrupowania mieszczańskie stały w opozycji. Lecz jedni i drudzy popierali szerzenie kultury Sienkiewicza i akcję przekładów jego dzieł podkreślając dla różnych celów różne walory jego twórczości.

Pisarze akademiccy związani z partią rządzącą sławili patriotyzm dzieł Sienkiewicza, podkreślali ich narodowy a także ludowy charakter, lubowali się scenami batalistycznymi, opisami wojen. Kontra nim pisarze mieszczańscy stawiali jako wzór do naśladowania realistyczne obrazowanie w jego dziełach, tchnące prawdą przedstawienie rzeczywistości, np. w jego nowelach wiejskich wydanych w przekładzie w roku 1881.

Nawoływania do naśladownictwa wielkiego pisarza nie mijały bez echa. Widzimy to np. na powieści „Chłopi segedyńscy" Kalmana Csczata wydanej w roku 1893. Szybkość pojawiania się przekładów nowych dzieł Sienkiewicza była zdumiewająca, mimo że ciągle jeszcze tłumaczono z drugiej ręki, trzymając się zasady: slavica non leguntur. Np. w roku 1880 Gebethner i Wolff wydaje tom nowel.

W roku 1881 pojawia się przekład niemiecki i w tymże roku 1881 przekład węgierski z niemieckiego, często kilka równocześnie różnych tłumaczy. Np. „Janko muzykant" w roku 1881, pierwszy przekład Julo Zempiny'a dziennikarza i drugi Mihaly'a Lethucyi, profesora gimnazjalnego z Sopron. Tegoż tłumacza „Szkice węglem" oraz dłuższy artykuł pt. „Sienkiewicz i realizm polski", w którym nazywa Sienkiewicza twórcą realizmu w literaturze polskiej, mówi o celu społecznym, jaki przyświeca Sienkiewiczowi, a którym jest uszlachetnienie ludu, podniesienie go ze stanu ciemnoty.

Sienkiewicz — pisze on — wydaje wojnę wszystkiemu, co czyni lud ciemnym i głupim. Swą twórczością woła do społeczeństwa: „Wychowujemy lud". Ideą końca XIX wieku jest odkrycie ludu i jego potrzeb. Są ludzie — pisze Lethucyi, którzy czytają tylko o hrabiach i baronach. Nie dla nich pisze Sienkiewicz i nie dla nich on tłumaczy jego dzieła. W roku 1884 Mihaly Wallo tłumaczy „Latarnika", „Na marne". W czasopiśmie „Magyar iskola" (Węgierska szkoła) pojawia się „Komedia pomyłek".

Po ukazaniu się „Bez dogmatu" pojawiają się liczne recenzje, wywiązuje się polemika. W roku 1893 ukazuje się „Ta trzecia" i „Sielanka". W roku 1896 obszerna

praca pt. „Sienkiewicz na Węgrzech". Podaję daty ukazywania się przekładów i artykułów o Sienkiewiczu tylko przykładowo.

Już w opisanym powyżej pierwszym okresie kultu Sienkiewicza (do roku 1899), kiedy tłumaczono przede wszystkim jego drobne utwory prawie wyłącznie z przekładów obcojęzykowych, Sienkiewicz zyskał sobie pewną popularność także wśród szerokiego ogółu czytelników.

Drugi okres kultu Sienkiewicza zaczyna się od roku 1899, tj. od ukazania się „Quo vadis" i trwa do końca życia autora, a ściślej powiedziawszy do dzisiaj. Pierwszego przekładu „Quo vadis" dokonał Nandor Ezinyi. Powieść wywołała olbrzymie zainteresowanie. Pojawiło się masę recenzji.

W roku 1901, tj. w dwa lata po pierwszym wydaniu pojawiają się trzy wydania: młodzieżowe, rodzinne i katolickie księgarni św. Stefana. Tłumaczy się artykuły o Sienkiewiczu z obcych języków, np. z włoskiego: Giowanni Semelia: „Artystyczne i historyczne znaczenie powieści „Quo vadis". Recenzja Endze Ody mówi o znaczeniu powieści dla inteligencji radykalnej. Autor pisze m. in.: „gdy w kawiarni ludzie mają chęć wywnętrzyć się, mówi się o Sienkiewiczu. Polak dokonał cudu. Wszyscy delektujemy się wspaniałościami „Quo vadis". Każdy ma swoją ulubioną postać, zagadnienie. Czy kazali ją napisać księża? Ależ to jest największe objawienie nowoczesnego geniuszu".

Po ukazaniu się „Quo vadis" przetłumaczono niemal wszystkie powieści Sienkiewicza. „Quo vadis" utorowało im drogę. W czasopiśmie „Ziemiaństwo" pojawia się „Hania", „Pójdźmy za Nim". W roku 1902 — „Krzyżacy" potem Trylogia, począwszy od... „Pana Wołodyjowskiego". Następnie „Rodzina Połanieckich", „Za chlebem" ze znamienną zmianą tytułu: „Od nędzy do śmierci". Temat tej noweli był wówczas bardzo aktualny. W owych latach ½ miliona węgierskich chłopów wyemigrowało do Ameryki. W roku uzyskania przez Sienkiewicza nagrody Nobla wyszedł „Potop" i dwa tomy nowel. W roku 1911 „Na polu chwały".

I Wojna Światowa zbliżyła oba narody. Ściślejszą łączność nawiązali posłowie w parlamencie, miały miejsce liczne dyskusje polsko-węgierskie związane z polityką i najbliższą przyszłością. Powszechne było zdanie na Węgrzech, że ostatecznym celem wojny winno być m. in. wskrzeszenie niepodległości Polski. W czasie wojny ukazał się przekład „Ogniem i mieczem". Tłumacz Kardy Banoj informował na obwolucie książki czytelników, że tłumaczy „W pustyni i w puszczy". Prawie jednocześnie pojawiło się tłumaczenie konkurencyjne Janosa Tomczanyi — z oryginału. Debiutował on tłumaczeniem z oryginału „Szkiców węglem". Jemu też zawdzięczamy przekład „Chłopów" Reymonta. Że utwory Sienkiewicza docierały do szerokich mas, dowodzą apele 1130 bibliotek ludowych o zakup większej ilości egzemplarzy takich dzieł jak: „Quo vadis", „Krzyżacy", „Ogniem i mieczem", „Na polu chwały" i innych. Przez biblioteki ludowe dotarły one do szerokiego kręgu czytelników.

Po roku 1919, po upadku Republiki Rad na Węgrzech, w związku z nasileniem prądów kontrrewolucyjnych wydano „Wiry", gdyż zawierają one krytykę rewolucji 1905 roku.

Po tragicznym polskim wrześniu społeczeństwo węgierskie serdecznie wita liczne rzesze polskich uchodźców. Dla nich wydawane są po polsku liczne utwory Sienkiewicza np.: „W pustyni i puszczy", „Nowele".

Po II Wojnie Światowej ukazały się przekłady: „Maripozy", „Przez stepy", „Z pamiętnika poznańskiego nauczyciela". Popularyzatorem dzieł Sienkiewicza na Węgrzech jest Budapeszteńskie Towarzystwo Literackie im. A. Mickiewicza. W roku 1946, na trzydziestolecie śmierci Sienkiewicza, zorganizowało ono uroczyste posiedzenie poświęcone jego pamięci. Obszerny referat o twórczości Sienkiewicza wygłosił Sandar Sik.

Na początku lat 50 rozpoczęto zakrojone na szeroką skalę Wydawnictwo Klasyków Literatury Krajów Zaprzyjaźnionych. Ostatnio w ramach tego wydawnictwa

wyszły: w roku 1955 „Krzyżacy" z węgierskimi ilustracjami i barwną reprodukcją matejkowskiego „Grunwaldu", w roku 1956 „Wybór nowel" (4). Obie w przekładzie Istvana Miszaros'a. Ostatnia opatrzona obszernym wstępem Koracs'a zawierającym ocenę twórczości Sienkiewicza. Koracs, najpoczytniejszy pisarz w naszym kraju, jest doskonałym znawcą języka polskiego. Dokonał on niedawno artystycznego przekładu „Bartka Zwycięzcy". Obecnie pracuje nad nowym przekładem „Krzyżaków", w którym chce oddać w języku węgierskim dość liczne archaizmy Sienkiewicza. Następnie nosi się z zamiarem ponownego przekładu „Quo vadis", a potem całej Trylogii. W urzędowym spisie dzieł zalecanych do czytania dla młodzieży szkolnej figurują liczne dzieła Sienkiewicza, m. in. np. „Ogniem i mieczem".

Dziś Sienkiewicz jest ceniony na Węgrzech przede wszystkim za swój realizm i patriotyzm. Niedawno czasopismo dla młodzieży „Nagy Vilag" („Wielki Świat") opublikowało ankietę dotyczącą zainteresowania młodzieży poszczególnymi pisarzami literatury własnej i obcej. W odpowiedziach na nią pierwsze miejsca zajęli Verne, Dickens, Cooper, potem Sienkiewicz. Popularność Sienkiewicza stale wzrasta. Świadczy o tym fakt, że cieszy się on w tej chwili większą poczytnością wśród młodzieży szkolnej niż wśród studentów, z których wielu prawie nie czytało Sienkiewicza. Do wzrastania tej popularności przyczyniają się coraz to nowe i coraz lepsze przekłady. Z literatury polskiej, poza Sienkiewiczem, cieszą się popularnością utwory Newerly'ego, Brandysa; ze starszych pisarzy — Reymonta, Prusa. Ale Sienkiewicz był pierwszym pisarzem, którego utwory były udostępnione czytelnikom węgierskim przez przekłady prawie równocześnie z ich pojawieniem się, i który do dziś dnia cieszy się niesłabnącą poczytnością. Słabo jest znana Orzeszkowa, Prus poznany był z opóźnieniem. Lepiej znana jest Rodziewiczówna; „Anima vilis" np. doczekała się czterech wydań. Dość dobrze znana jest Zapolska. „Chłopi" Reymonta konkurują pod względem poczytności z dziełami Sienkiewicza. Nie dorównują popularnością dzieła takich pisarzy jak Goetel, Kaden-Bandrowski, Choromański.

Reasumując można stwierdzić, że popularność literatury polskiej na Węgrzech od początku wieku XIX do roku 1848/49 i ponowny jej wzrost od lat 80 zeszłego wieku, tj. lat narastającego kryzysu dualizmu, i tu popularność Sienkiewicza przede wszystkim, miała podłoże w odbiciu w jego twórczości ucisku narodu polskiego i w uczuciach patriotycznych autora. Szczególne znaczenie miały tu jego powieści historyczne, na które wrażliwy był naród pozostający w połowicznej niepodległości.

Jako dopełnienie niniejszej pracy autor pragnie zasygnalizować potrzebę rozpracowania kilku problemów związanych z Sienkiewiczem na Węgrzech, niejako produktów ubocznych jego wielkiej popularności. Problemów takich wyróżnia trzy: 1) wpływ Sienkiewicza na literaturę węgierską, 2) recepcja Sienkiewicza w innych dziedzinach sztuki, 3) echa działalności politycznej Sienkiewicza.

Co dotyczy pierwszego z nich, to należałoby określić zasięg i jakość wpływu Sienkiewicza np. na powieści takich pisarzy jak „Ofiarne kozły Cesarza" Janosy'a, „Krwawy poeta" (O Neronie) Kosztolany'a; obie wykazujące wyraźny wpływ „Quo vadis". Przy drugim problemie określić stosunek wersji filmowych do powieści Sienkiewicza, jak również opery Jean Mugnet'a „Quo vadis" powstałej w roku 1910, a wystawionej 7 grudnia 1911 roku w Budapeszcie przez Adolfa Mureja. Przy trzecim np. stanowisko Sienkiewicza wobec Hakaty. Jego protest z roku 1907. Odzew na ten protest z 16 grudnia. 1256 osób z 17 krajów, w tym 6 Węgrów — publicysty Ivara Kars'a, prawnika Ottona Varac'a, orientalisty europejskiej sławy Arnima Vandery'a, historyka i posła Kalmana Tolya, dramaturga Rakoczy'ego, Kalmana Muksat'a.

S. R.

PROGRAM

szkolnych audycji literackich Polskiego Radia na II okres roku szkolnego 1957/1958

Klasa V

23.XI. *Album jesienny.* Wiersze o jesieni A. Mickiewicza, T. Lenartowicza, W. Pola, L. Staffa, J. Kasprowicza i piosenki Z. Noskowskiego do słów M. Konopnickiej.

21.XII. *O Janie Matejce.* Audycja w przygotowaniu.

Klasa VI

13.XII. *Jak się dawniej listy pisały* — słuchowisko według noweli J. I. Kraszewskiego.

24.I. *Katarynka* B. Prusa. Czyta J. Składanek.

Klasa VII

3.XII. *Pan Tadeusz* (fragmenty księgi XII „Koncert nad koncertami" i „Polonez") — recytuje J. Kreczmar.

14.I. *Ojciec Zadżumionych* J. Słowackiego. Audycja w przygotowaniu.

Klasa VIII

30.XI. *Syzyfowe prace* St. Żeromskiego (fragment „Lekcja": Bernard Zygier recytuje *Redutę Ordona*). Audycja w przygotowaniu.

11.I. *Uśmiech Ammona* — słuchowisko w opracowaniu H. Zdzitowieckiej według *Faraona* B. Prusa.

Klasa IX

5.XII. *Pieśń Świętojańska o Sobótce* J. Kochanowskiego. Audycja w przygotowaniu.

16.I. *Rybałci na zapustach* — słuchowisko J. Hartwig o plebejskim nurcie osiemnastowiecznej poezji. W roli głównej A. Szczepkowski.

Klasa X

10.XII. Audycja biograficzna o J. Słowackim na podstawie *Beniowskiego*. Audycja w przygotowaniu.

21.I. *Śluby panieńskie* Al. Fredry (fragmenty). Obsada ról: Aniela — E. Barszczewska, Klara — K. Lubieńska, Gustaw — W. Gliński, Albin — A. Dzwonkowski, Radost — J. Leszczyński.

Klasa XI

22.XI. Audycja na podstawie *Dzienników* St. Żeromskiego. Audycja w przygotowaniu.

20.XII. *Przepióreczka* St. Żeromskiego (fragmenty komedii). Audycja w przygotowaniu.

31.I. O poezji „Skamandra" — opracowanie prof. Ryszarda Matuszewskiego.

NOWE KSIĄŻKI I WZNOWIENIA

Wybór bibliograficzny za miesiące: czerwiec i lipiec 1957 roku

(Opracował Władysław Słodkowski)

Dział I

Historia i teoria literatury Językoznawstwo

Pamiętniki i wspomnienia

HAZLITT WILIAM

Eseje wybrane. Tłum. z ang. i posłowiem opatrzył Henryk Krzeczkowski. Wiersze przełożył Włodzimierz Lewik. Przypisy oprac. Anna Staniewska. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 361, portret.

Zbiór szkiców znanego krytyka angielskiego z początków XIX wieku (1778—1830). W wyborze zamieszczono szereg ciekawych i celniejszych jego prac, jak np.: sylwetki Byrona i Scotta, eseje o aktorstwie i sztuce, o pisarstwie i literaturze. Zawarto tu i ogólniejsze rozważania na tematy filozoficzne, estetyczne i obyczajowe. Zbiór prac Hazlitta stanowi ciekawy i oryginalny a jednocześnie ważny przyczynek do poznania epoki. Posłowie traktuje o życiu i działalności krytyka angielskiego.

PUCHALSKA MIROSŁAWA

Władysław Orkan. Wyd. 1. Warszawa. Ludowa Spółdz. Wydawnicza, s. 211, tabl. 17, portretów 7, mapa, zł 12,50.

Popularnonaukowa monografia skomponowana częściowo jako opowieść biograficzna, częściowo jako krytyczne omówienie twórczości Orkana. Między innymi wykaz ważniejszych opracowań dotyczących życia i twórczości pisarza.

TABORSKI ROMAN

Apollo Korzeniowski, ostatni dramatopisarz romantyczny. Wyd. 1. Wrocław. Zakład im. Ossolińskich. Wydawn. PAP, s. 167, tabl. 1, portretów 5, ilustr., zł 18.

Polska Akademia Nauk. Studia historycznoliterackie, t. 9.

Z LITERATURY LAT 1863—1918. STUDIA I SZKICE

Wyd. 1. Cz. 1. Wrocław. Zakład im. Ossolińskich. Wydawn. PAN, s. 495, zł 52.

Polska Akademia Nauk. Instytut Badań Literackich. Studia historycznoliterackie, t. 6. Zawiera: Markiewicz H.: „Pozytywizm a realizm krytyczny". — Sandler S.: „Wśród faktów i problemów publicystyki Świętochowskiego". — Kulczycka-Saloni J.: „Krytyka literacka lat 1863—1881". — Nofer A.: „Dwie współczesne powieści Henryka Sienkiewicza". — Kuliczkowska K.: „*W pustyni i w puszczy* Henryka Sienkiewicza". — Brodzka A.: „Rok 1905 w twórczości Marii Konopnickiej". — Puchalska M.: „Władysław Orkan a rok 1905".

ZESZYTY NAUKOWE WYŻSZEJ SZKOŁY PEDAGOGICZNEJ W WARSZAWIE

1: 1955/56. Warszawa. Państw. Wydawn. Naukowe, s. 295, zł 55. Kom. Red.: Melania Daniłowicz, Stefan Dybowski, Karol Lausz i in. — Między innymi: Sudolski Z.: „O szkolnych wydaniach utworów A. Mickiewicza w latach 1918—1939 wraz z bibliografią". — Makowski S.: „Bibliografia szkolnych wydań utworów A. Mickiewicza w latach 1945—1954" (Nakład 718 egz. dostępny tylko w bibliotekach).

ŻMICHOWSKA NARCYZA

Listy. Pod red. St. Pigonia. T. 1. W kręgu najbliższych. Do druku przygotowała i komentarzem opatrzyła M. Romankówna. Wrocław 1957. Zakład im. Ossolińskich, s. 774, portretów 8.

Listy Żmichowskiej są nie tylko ważnym komentarzem do jej życia i twórczości, ale i źródłem poznania życia Warszawy i Królestwa Kongresowego po r. 1830. Wydanie opatrzone wstępem, przypisami, indeksem nazwisk, tytułów i czynności.

ŻMIGRODZKA MARIA

Edward Dembowski i polska krytyka romantyczna. Wyd. 1. Warszawa. Państw. Instytut Wydawniczy, s. 418, zł 35.

Polska Akademia Nauk. Instytut Badań Literackich. Ukazanie Dembowskiego jako estetyka i krytyka literackiego, ocena próby jego estetyki; wpływ idealistycznej filozofii niemieckiej na Dembowskiego, zwłaszcza Hegla oraz związek z rodzimymi tradycjami polskiego romantyzmu.

DUNINÓWNA HELENA

Ci, których znałam. Wyd. 1. Warszawa. Czytelnik, s. 276, zł 13.

Praca ta dotyczy wybitnych postaci ze świata nauki, sztuki i literatury. Między innymi autorka wspomina Korzona, Krzemińskiego, Jabłonowskiego,

Askenazego, Chrzanowskiego, Smoleńskiego; pisarzy ludowych: Brzezińskiego, Morzycką, Śniegocką; aktorki: Popielkę, Korolewicz, Messalkę; pisarzy: Tetmajera i Witkiewicza.

GRZYMAŁA-SIEDLECKI ADAM
Świat aktorski moich czasów. Wyd. 1. Przedm. Henryka Szletyńskiego. Warszawa. Państwowy Instytut Wydawn., s. 687, tabl. 5, portretów 35, zł 50.

LORENTOWICZ JAN
Spojrzenie wstecz. Kraków. Wyd. Literackie, s. 242, portret, zł 15.
Wspomnienia znakomitego krytyka literackiego i teatralnego, dyrektora miejskich teatrów i prezesa Penclubu, obejmują okres jego młodości (koniec XIX w.), studiów w Sorbonie i lata pracy krytyczno-literackiej. Dużo wiadomości o życiu i zwyczajach wybitnych postaci ze świata nauki i sztuki. Nieznane szczegóły z życia Reymonta. Kulisy przyznawania nagrody Nobla (sprawa Żeromskiego); wspomnienie o Sieroszewskim, Kisielewskim, Prusie, Przybyszewskim i Zapolskiej. Przypisy i nota od redakcji.

WAŃKOWICZ MELCHIOR
Szczenięce lata. Warszawa. Czytelnik, s. 161, zł 10.
Pierwsze wydanie książki ukazało się w r. 1934. Wspomnienia dotyczą lat dziecinnych i młodzieńczych spędzonych na Litwie.

WYKA KAZIMIERZ
Życie na niby. Szkice z lat 1939—1945. Warszawa. Książka i Wiedza, s. 214, zł 15.
Zawiera fragmenty wspomnień: „O świcie" (dzień powszedni w G.G.), „Dwie jesienie" (1939 i 1944), „Historia trzech godzin" (moment wyzwolenia), „Miecz Syreny" (podróż po ulicach zburzonej Warszawy) oraz rozprawkę o sytuacji gospodarczej G.G. („Gospodarka wyłączona"). Poza tym szkic historyczny o krzeszowickiej rezydencji Potockich oraz esej: „Faust na minach".

Dział II

Literatura piękna

BŁOK ALEKSANDER ALEKSANDROWICZ
Poezje wybrane. Wyd. 1. Opracował i wstępem zaopatrzył Seweryn Pollak. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 290, zł 18.
Wybór obszerny, tłumaczenia dokonane przez znanych poetów polskich (S. Pollak, K. A. Jaworski, J. Tuwim, L. Podhorski-Okołów i in.).

BRATNY ROMAN
Kolumbowie. Rocznik 20. T. 1. Śmierć po raz pierwszy. T. 2. Śmierć po raz drugi. T. 3. Życie. Wyd. 1. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 273, s. 286, s. 248. T. 1—3 zł 40.
Trylogia na szerokim tle społeczno-politycznym i obyczajowym ukazująca losy warszawskiej młodzieży AK w czasie wojny, w powstaniu sierpniowym i po wojnie.

BRONIEWSKI STANISŁAW
Pod Arsenałem. Warszawa 1957. Iskry, s. 117, tabl. 1, rys., portr., zł 5.
Na karcie tytułowej także i pseudonim autora: Stefan Orsza. Praca zawiera również wspomnienia Tadeusza Zawadzkiego, Andrzeja Wolskiego, Witolda Bartnickiego, Józefa Saskiego, Stanisława Jastrzębskiego oraz dział pt. „Mówią dokumenty". Relacje z pierwszego bojowego wystąpienia „Szarych Szeregów" pod Arsenałem.

CHOYNOWSKI PIOTR
W młodych oczach. Kraków. Wydawnictwo Literackie, s. 230.
Wznowienie wydawnicze powieści ukazującej życie młodego chłopca z warstwy inteligenckiej w końcu XIX wieku. Między innymi obrazy z działalności tajnych kółek szkolnych; obyczaje i zabawy młodzieży ówczesnej.

DĄBROWSKA MARIA
Dramaty: Geniusz sierocy, Stanisław i Bogumił. Wyd. 1. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 271, zł 22.
Geniusz sierocy powstał pod wpływem *Trylogii.* Zawiera próbę nowego spojrzenia na genezę wojen kozackich. *Stanisław i Bogumił* ukazuje w nowym świetle konflikt między biskupem Stanisławem a Bolesławem Śmiałym.

HAMSUN KNUT
Błogosławieństwo ziemi. Powieść. Przeł. z norw. Czesław Kędzierski. Przedm. Aleksandra Rogalskiego. Poznań, Wydawn. Poznańskie, s. 434, zł 19.
Wznowienie słynnej powieści odznaczonej nagrodą Nobla.

IŁŁAKOWICZÓWNA KAZIMIERA
Z rozbitego fotoplastikonu. Wyd. 1. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 7, zł 5.

Szereg obrazów, w których wybitna poetka zawarła wiele obserwacji, urywków wspomnień, ech różnorodnych przeżyć, przemyśleń i refleksji. Intelektualizm i humanizm — to główne cechy tego zbioru.

LA MURE PIERRE
Moulin Rouge. Powieść o życiu Henryka de Toulouse-Lautrec. Wyd. 1. Przeł. z ang. Jadwiga Dmochowska. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 602, zł 30.
Monograficzna opowieść o życiu malarza francuskiego, impresjonisty-arystokraty, który zerwał ze swoją sferą i tułał się wśród ludzi z tzw. półświatka. Ciekawe spojrzenie na epokę i na przeżycia człowieka utalentowanego, ale upośledzonego fizycznie.

MAUROIS ANDRÉ
Klimaty. Przeł. z franc. Wacław Rogowicz. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 231, zł 12.
Wznowienie znanej powieści wybitnego pisarza francuskiego ukazującej „klimaty psychiczne" życia francuskiej burżuazji.

MIĘDZYRZECKI ARTUR
Wiersze wybrane. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 222, portret, zł 13.
Tom obejmuje wybór utworów zawartych w cyklach: „Namiot z Kanady", „Broń i pieśń", „Strony przydrożne", „Światło nowej dzielnicy", „Pieśń z okolic martwych" i „Piękni dwudziestoletni". Całość jest przekrojem twórczości poety począwszy od r. 1941 aż po okres ostatni.

MIĘDZYRZECKI ARTUR
Opowieści mieszkańca namiotów i inne opowiadania. Warszawa 1957. Wydawn. Min. Obrony Narodowej, s. 218.
Debiut w prozie znanego poety; przeżycia żołnierza z oddziałów WP przebywających w Azji, Afryce i w Europie zachodniej.

OŻÓG JAN BOLESŁAW
Wiersze wybrane. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 187.
Tomik zawiera wiersze wybrane ze zbiorów: „Wyjazd wnuka", „Arkusz poetycki", „Ogier i makolągwa", „Kraj", „Polna", „Światło planów" i „Do lądu dobrej nadziei".

PRUSZYŃSKI KSAWERY
Karabela z Meschedu. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 314, zł 23.
Szereg opowiadań jednego z najwybitniejszych prozaików powojennych. Między innymi poza „Karabelą...", „Ksiądz Ułas", „W Giewałdowej".

PRUSZYŃSKI KSAWERY
Trzynaście opowieści. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 341, zł 23.
Nowe wydanie wojennych opowiadań świetnego prozaika. Wśród nich m. in. fantastyczna opowieść o Lelewelu („Gwiazda wytrwałości") i o *Księgach Pielgrzymstwa* Mickiewicza („Podrzucona książka").

PRZEMSKI LEON
Gwardia Lelewela. Tajemnica cmentarza w Podgórzu. Chłopiec z przedmieścia St. Antoine. Barykada na ulicy Myrrha. Warszawa. Nasza Księgarnia, s. 272, portrety.
Cztery opowiadania dla młodzieży o tematyce historycznej (fragment z życia Lelewela, urywek z dziejów r. 1846 w Galicji, obrazy z rewolucji lutowej r. 1848 we Francji i z walk Komuny Paryskiej w r. 1871).

SAINT-EXUPÈRY ANTOINE DE
Ziemia — ojczyzna ludzi. Wyd. 1. Przeł. z franc. Maria Morstin-Górska. Przedm. napisał Konrad Eberhardt. Warszawa. Pax, s. 204, zł 25.
(Tytuł oryginału: *Terre des hommes*). Opowiadania te, wydane po raz pierwszy w r. 1939, oparte są na przeżyciach autora jako pilota. Cechuje je prostota obok głębokiego humanizmu i refleksji na temat wartości życia.

SKALSKI STANISŁAW
Czarne krzyże nad Polską. Wyd. 1. Warszawa. Wydawn. Min. Obrony Narodowej, s. 233, tabl. 21, portrety, zł 13.
Opowieść-pamiętnik jednego z najwybitniejszych pilotów polskich z czasów ostatniej wojny.

STAWIŃSKI JERZY STEFAN
Godzina „W". Węgrzy. Kanał. Warszawa. Państw. Instytut Wydawniczy, s. 164, zł 8.
Trzy nowele o powstaniu warszawskim, z których ostatnia (*Kanał*) została sfilmowana.

STRUG ANDRZEJ
Dzieje jednego pocisku. Kraków Wydawnictwo Literackie, s. 299.
Pierwsze powojenne wznowienie powieści o rewolucji r. 1905.

SYGIETYŃSKI ANTONI
Nowele wybrane. Wyboru dokonał i posłowiem opatrzył Tomasz Weiss. Kraków. Wydawn. Literackie, s. 225, zł 8.
Wznowienie naturalistycznych opowiadań znanego pisarza i krytyka literackiego (1850—1923), drukowanych po raz pierwszy w zbiorach *Drobiazgi* (1900) i *Święty ogień* (1918). Obszerne posłowie omawia twórczość Sygietyńskiego i ocenia jego utwory. Nota wydawcy informuje o losach wydań utworów.

SZARZYŃSKI MIKOŁAJ SĘP
Rytmy albo wiersze polskie. Wyd. 1. Oprac. i wstępem opatrzyła Jądwiga Sokołowska. Warszawa. Państw. Instytut Wydawniczy, s. 104, zł 10.
Wydanie oparte na przewodniku z roku 1601. Wstęp orientuje w obecnych badaniach nad twórczością poety i ocenia jego pozycję.

SZYMONOWIC SZYMON
Sielanki. Wyd. 1. Oprac. Stefan Reczek. Wrocław. Ossolineum, s. 115, portret, zł 3,50.
Wydawn. Nasza Biblioteka. Teksty i komentarze do użytku szkolnego.

TERLECKI OLGIERD
Kierunek Cassino. Wyd. 1. Warszawa. Wydawn. Min. Obrony Narodowej, s. 329, mapa, zł 20.
Ciekawa, oparta na historycznych dokumentach opowieść o polskich formacjach walczących pod Monte Cassino.

WAŻYK ADAM
Wiersze i poematy. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 172, portret.
Wybór wierszy znanego poety i krytyka literackiego z różnych okresów jego twórczości. Włączone tu zostały wiersze ostatnie, m. in. „Poemat dla dorosłych".

WITKIEWICZ STANISŁAW IGNACY
Nienasycenie. Powieść. Wyd. nowe. Cz. 1. Przebudzenie. Cz. 2. Obłęd. Wstęp Andrzeja Stawara. Warszawa. Państw. Instytut Wydawniczy, s. 300, s. 354. T. 1—2 zł 50.
Wznowienie wydania utworu napisanego w r. 1927. Powieść można traktować jako swoisty dokument historyczny, ułatwiający poznanie literatury dwudziestolecia międzywojennego. Wstęp informuje o „Witkacym" i daje próbę oceny znaczenia tego twórcy w dziejach literatury polskiej.

WYGODZKI STANISŁAW
Przy szosie. Opowiadania. Wyd. 1. Warszawa. Państw. Instytut Wydawn., s. 281, zł 20.

WYSPIAŃSKI STANISŁAW
Poezje. Wyd. 1. Wybrał i wstępem opatrzył Jan Zygmunt Jakubowski. Warszawa. Państwowy Instytut Wydawn., s. 71, zł 8.
Wybór liryk i kilka fragmentów lirycznych z dramatów, mający na celu zbliżenie współczesnego czytelnika do Wyspiańskiego. Wstęp ocenia i charakteryzuje drobną twórczość liryczną wielkiego pisarza.

ZWEIG STEFAN
Magellan. Wyd. 1. Przekł. autoryzowany z niem. Zofii Petersowej. Warszawa. Książka i Wiedza, s. 277, tabl. 6, portretów 7, mapy 3, zł 19.

Dział III
Metodyka przedmiotu w szkole

COFALIK JAN
Podstawowe wiadomości o wierszu polskim. Katowice, s. 24.
Wyd. WODKO w Katowicach. Sekcja Języka Polskiego. Materiały Metodyczne nr 2.

COFALIK JAN, KOPACZLK ALFRED
Analiza utworu literackiego w klasach V—VII. Katowice, s. 36.
Wydawnictwo WODKO w Katowicach. Sekcja Języka Polskiego. Materiały Metodyczne nr 1.

TABAKOWSKA IRENA, WÓJTOWICZ KAZIMIERZ
Tablice do składni zdania pojedynczego. Katowice, s. 5, tabl. 8.
Wydawnictwo WODKO w Katowicach. Sekcja Języka Polskiego. Materiały Metodyczne nr 3.

ZARODÓWNA HENRYKA
Jak organizuję czytelnictwo indywidualne kierowane. Warszawa. Państw. Zakłady Wydawn. Szkolnych, s. 50, zł 1,60.
Wydawnictwo Instytutu Pedagogiki. Z przodujących doświadczeń pedagogicznych. Przedmowa: M. Żytko. Praca przedstawia doświadczenia autorki w organizowaniu czytelnictwa wśród absolwentów kursów dla analfabetów przy pomocy uczniów.

BIBLIOTEKA SZKOLNA PAŃSTWOWEGO INSTYTUTU WYDAWNICZEGO

Państwowy Instytut Wydawniczy przystąpił do edycji nowej serii książek stanowiących lekturę podstawową lub uzupełniającą dla szkół ogólnokształcących.

Dotychczas ukazały się:
Orkan — Komornicy, Prus — Anielka, Zapolska — Moralność pani Dulskiej.

Wydane dotychczas tomiki lektur podstawowych prezentują się bardzo przyjemnie. Zostały zaopatrzone charakterystycznym znaczkiem przedstawiającym globus na tle rozwartej księgi z literami B S (Biblioteka Szkolna). Będą już stanowiły zaczątek biblioteki każdego ucznia. Każdy utwór zawiera również wstęp lub posłowie, które będzie pomocą w pracy młodego czytelnika nad daną lekturą.

Władysława Orkana „Komorników" opracowała Mirosława Puchalska, Bolesława Prusa „Anielkę" Alina Brodzka, „Moralność pani Dulskiej" Gabrieli Zapolskiej zaopatrzył wstępem Jan Z. Jakubowski. Tekst komedii poprzedzono również kroniką życia i twórczości Gabrieli Zapolskiej w opracowaniu Jana J. Lipskiego.

Należałoby sobie życzyć, by dalsze tomy, które, jak zapowiada wyżej podany spis, mają się ukazać do końca bieżącego roku i w roku 1958, zawierały również podobną kronikę.

SPIS TREŚCI

Listy poety 1

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Bożenna Frankowska — Sztuka inscenizatorska St. Wyspiańskiego (w związku z „Weselem") 4
Andrzej Chruszczyński — Przypominamy Ignacego Fika . . . 18

ZAGADNIENIA METODYCZNE

Wanda Kwaskowska — Tematyka wypracowań w klasach licealnych 25
Irena Soboniowa — Formy pracy nad wersyfikacją w liceum (klasy VIII—XI) 28
Aniela Świerczyńska — Jak prowadzić zeszyt przedmiotowy z języka polskiego w klasach V—VII 42
Bernard Bucholc — Rola nauczyciela języka polskiego w wychowaniu estetycznym młodzieży 48
Jan Tokarski — Fonetyka i teoria pisma w nauczaniu szkolnym . 54
Paweł Bagiński — Nad nowym programem języka polskiego dla klas licealnych 59

SPRAWOZDANIA I OCENY

Bronisław Wieczorkiewicz — Nowe słownictwo polskie 62
Aleksander Gościcki — „Spojrzenie wstecz" — Lorentowicz . . 65

KRONIKA

Centralne Kursy dla nauczycieli języka polskiego (Warszawa, lipiec 1957) 66
S. R. — Z działalności oddziałów Towarzystwa Literackiego im. A. Mickiewicza w r. 1956 69
Program szkolnych audycji literackich Polskiego Radia na II okres roku szkolnego 1957/1958 75
Nowe książki i wznowienia (wybór bibliograficzny) opr. Władysław Słodkowski 76

Cena zł 4.—