

POŁONISTYKA

CZASOPISMO DLA NAUCZYCIELI

ORGAN MINISTERSTWA OŚWIATY

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

JAN ZYGMUNT JAKUBOWSKI

*W pięćdziesiątą rocznicę śmierci
Konopnickiej i Orzeszkowej*

DWIE ROCZNICE

I

Cicho i bez większego zainteresowania prasy literackiej mijają w tym roku dwie rocznice — pięćdziesięciolecie śmierci Elizy Orzeszkowej i Marii Konopnickiej. Dlaczego tak się dzieje? Czyżby znakomite pisarki należały już tylko do historii i ich twórczość nie budziła żywszego oddźwięku wśród czytelników?

Przeczy temu fakt olbrzymiej popularności obu autorek w szerokich kręgach miłośników literatury. Niewielu twórców w dziejach kultury polskiej zyskało tak wielką poczytność, jaka była i jest udziałem Konopnickiej i Orzeszkowej. Zostawmy więc na uboczu milczenie krytyki (zajęta jest ona bez reszty współczesnymi sporami literackimi) i opieszałość historyków literatury nie darzących w latach ostatnich obu pisarek większą uwagą (cenny wyjątek stanowi wytrwała praca badawcza Aliny Brodzkiej nad twórczością Konopnickiej, znajdująca wyraz zarówno w naukowej monografii o nowelach poetki, jak i w popularnych zarysach; szczególne uznanie należy się Edmundowi Jankowskiemu za doskonale opracowaną edycję listów Orzeszkowej). I stwierdźmy — odwołując się do owej wspomnianej popularności, że głos Konopnickiej i Orzeszkowej jest żywy. Wsłuchują się weni uważnie miliony czytelników oczekujących — zgodnie ze starą tradycją, gdy słowo pisarza miało rzeczywisty autorytet — pomocy od twórcy w rozwiązywaniu trudnych problemów ideowo-moralnych.

...Mija 50 lat od śmierci Orzeszkowej i Konopnickiej. W ciągu tego półwiecza literatura polska poszła dalej w swoim rozwoju. Sięgnęła głęboko w życie dziełami wielkich prozaików: Żeromskiego, Reymonta, Berenta, Nałkowskiej, Dąbrowskiej. Stworzyła nowe wzory piękna poetye-

kiego w wierszach Staffa, Leśmiana, Broniewskiego, Tuwima, Gałczyńskiego. Ale wiele stroniec zapisanych przez Konopnicką-poetkę i Konopnicką-nowelistkę oraz Orzeszkową-powieściopisarkę i Orzeszkową-nowelistkę i publicystykę nie straciło swojej przejmującej żarliwości i artystycznej prostoty. Zrodzone z głębokiej miłości do człowieka i jego cierpienia nie przestają one być wzorem literatury zaangażowanej w walce o ludzką godność i szczęście.

II

Czym wytłumaczyć olbrzymią i trwającą od wielu lat popularność Marii Konopnickiej? Byli przecież w naszej literaturze narodowej poeci, którzy wyraźnie przerastali Konopnicką talentem poetyckim. Byli w dziejach naszej literatury prozaicy, którzy ogarniali szersze niż ona horyzonty społeczne i filozoficzne. Dodajmy, że Konopnicka zapożyczała się często u innych twórców, że wzorowała się np. na stylu i obrazowaniu Mickiewicza, a szczególnie Słowackiego. Tak, to wszystko prawda, ale stwierdzmy też od razu, że ta pracowita i zasłużona pisarka umiała znaleźć, jak niewielu największych, drogę do serca i umysłów najszerszych rzesz czytelnicznych. Prostota i dostępność jej twórczości sprawiają, że wielu ludzi w Polsce zawiera dziś jeszcze pierwszą znajomość z literaturą właśnie poprzez jej wiersze i nowele.

Ale tajemnica niezwyklej popularności Konopnickiej zawiera się nie tylko w prostocie i dostępności jej utworów. Trzeba jej szukać również w niezwykle szerokich zainteresowaniach autorki i w serdecznej trosce, z jaką nachylała się ona nad ludzką niedolą. Jej cała twórczość była świadomą i konsekwentnie realizowaną służbą społeczną. Od poetów romantycznych przejęła Konopnicka przekonanie o narodowym posłannictwie twórczości artystycznej, od pisarzy i myślicieli epoki pozytywizmu — zrozumienie roli nauki i oświaty w walce o postęp społeczny i ludzkie szczęście. Stąd to spotkanie w jej twórczości romantycznego zapału i patosu z pogłębioną refleksją społeczno-filozoficzną i humanitaryzmem. Całą swoją imponującą energią twórczą kierowała Konopnicka w celu rozbudzenia i kształcenia myśli, uczuć i woli społeczeństwa. Była typem twórcy, który zwraca się nie do elitarnego kręgu odbiorców, lecz do wielu czytelników różnego wieku i różnych środowisk.

Skala jej zainteresowań twórczych była bardzo bogata, ogarniała bowiem przeżycia dziecięce, doświadczenia ludzi prostych i sięgała również do trudnych problemów filozoficzno-moralnych. Autorka uroczych wierszy dla dzieci pisała także poematy społeczno-filozoficzne, jak np. utwór *Imagina*, pełna patosu pochwała wolności i śmiałości ludzkiej myśli walczącej z przesadami i broniącej prawa człowieka do pełnego rozwoju. Autorka prostych *Obrazków* z życia chłopów i robotników umiała również spojrzeć oryginalnie i wnikliwie na piękno sztuki, jak o tym świadczy cykl poetycki *Italia*, który powstał jako wynik wędrówek poetki po Włoszech, z zetknięcia się z architekturą tego kraju i skarbnami sztuki zamkniętymi w muzeach i galeriach.

Najpiękniej i z największą prostotą artystyczną przemawiała Konopnicka wówczas, gdy mówiła o niewoli polskiej wsi. Źródłem natchnienia była dla niej niejednokrotnie pieśń ludowa. Jej echa słyszymy w wielu wierszach, nie tylko wówczas, gdy poetka wiedzioną trafną intuicją posługuje się rytmem bezimiennej piosenki, lecz i wtedy, gdy w lirycznym obrazie zespala ludzką niedolę z pejzażem widzianym oczyma chłopca

borykającego się z surowymi prawami natury. Powstają wówczas wiersze piękne i przedziwnie czyste w swojej artystycznej prostocie, jak ten, który znamy wszyscy na pamięć:

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

Czy nie dosyć, że człek płacze
Na ziemi?
A tu nocka sypie łzami
Srebrnemi?

W twórczości Konopnickiej wysokie miejsce zajmują jej nowele. Jeżeli w swoich większych utworach poetyckich bywa ona niejednokrotnie nadmiernie patetyczna i rozwlekła, jeżeli w jej wielu utworach dominuje przesadny patos i zbyt natrętna dydaktyka, to w nowelach osiąga pisarka siłę wyrazu środkami o dużej dyskrecji i koncentracji.

Oto krótkie, znane powszechnie opowiadanie *Dym* o kruchym szczęściu ubogiej kobiety, której tragiczny wypadek odbiera jedyną radość i nadzieję — ukochanego syna. To opowiadanie jest szkolną lekturą dla dzieci. Ale jego przejmującą prostotę i lapidarność wyrazu ocenia wysoko i czytelnik o dużej kulturze literackiej. Do rangi wielkiego i wzruszającego uogólnienia losu ludzkiego i niedoli, „na którą nie masz już rady”, urasta zakończenie tego opowiadania. Odczytujemy je zawsze z niegasnącym wzruszeniem:

Długie jeszcze potem lata siadywała w tym samym okienku patrząc osowiałym, smętnym wzrokiem na fabryczny komin, z którego biły w górę sine słupy dymu. Dym ten wszakże nie przybierał już teraz dawnych rozlicznych kształtów, tylko zawsze zamieniał się w mglistą postać jej drogiego chłopca. Zrywała się wtedy ze stołka i wyciągała drżące, wyschłe ręce. Ale mglistą postać wiatr unosił i rozwiewał ją gdzieś w błękicie...

Oto pełne szlachetnego oburzenia opowiadanie *Mendel Gdański* uderzające najszlachetniejszą pasją w przesady i okrucieństwo rasowej nienawiści.

Oto jedno z bezsprzecznych arcydzieł polskiej nowelistyki, wzruszająca historia z życia rodziny warszawskiego robotnika pt. *Nasza szkapa*, utwór, który łączy elementy humoru i liryzmu w całość godną najlepszych stronc Dickensowskiego *Olivera Twista* i *Dawida Copperfielda*.

Do końca swoich pracowitych dni była Konopnicka najczulszym sumieniem polskiego życia. Pod pseudonimem Jan Sawa wydała *Śpiewnik historyczny polski* opiewający bohaterstwo walki o narodowe wyzwolenie w okresie niewoli. Była to jakby nowa wersja słynnych *Śpiewów historycznych* Niemcewicza i odegrała ona podobnie patriotyczną rolę w kształtowaniu świadomości narodowej podstawowych mas społeczeństwa.

W ostatnich latach życia ukończyła Konopnicka obszerny poemat *Pan Balcer w Brazylii*, „epopeję chłopską” przedstawiającą trudne losy emigrantów polskich w Ameryce Południowej. Do końca życia utrzymywała też żywy związek z literaturą europejską wiele tłumacząc, jak np. dramaty Hauptmana (*Hanneles Himmelfahr*) i Rostanda (*Cyrano de Bergerac*), poezje Vrchlickiego i in. Bliska była jej poezja Heinego, którego utwory tłumaczyła ze szczególnym zamiłowaniem i mistrzostwem.

Konopnicka pisała wiele. Była przecież nie tylko poetką i nowelistką, lecz również publicystką, autorką szkiców literackich, wspomnień z podróży, tłumaczką. Jej spuścizna przedstawia nierówną wartość, np. lekturę *Pana Balcera w Brazylii* utrudnia niewątpliwie zbyt obfite wielosłowie i nadużycie patosu. Ale i w tym obszernym poemacie są sceny o wysokiej wartości ideowo-artystycznej, jak np. słynny opis demonstracji robotniczej („tłumu skrzywdzonych, co tu przyszli wołać prawa”), w której biorą udział w żywiołowy sposób chłopci wracający do kraju.

Wspomniane słabości pisarstwa Konopnickiej stały się podstawą sądów krytycznych lekceważących całą jej spuściznę. Andrzej Stawar w książce o Gałczyńskim zanotował charakterystyczne słowa, z jakimi kiedyś zwrócił się do Władysława Broniewskiego Jan Lechoń: „Mój drogi, bo ty jesteś właściwie Konopnicka z talentem”. Znakomity krytyk dodał do tego komentarz: „A więc takie zjawisko uważało się już za pozostające niejako poza sferą »talentu«”. Dodajmy, że wielu poetów, którym kawiarniana krytyka przypisywała „talent”, zostało sprawiedliwie zapomnianych. A wiele nowel i wierszy Konopnickiej zdobyło prawo do trwania w żywej tradycji literackiej narodu. Wydaje się, że sprawiedliwiej ocenił historyczną rolę i talent Konopnickiej młody Stefan Żeromski, gdy zanotował w swoich *Dziennikach* następujące uwagi o autorce *Piosenek i Pieśni*: „...podśłuchuje ona uczucia i marzenia chłopca, romantyzm zaś odtwarzał podania, wierzenia, klechdy... Konopnicka rysuje nam uczucia chłopaka pasącego konie na wygonie, chłopca topiącego się z rozpacz, najmity idącego na robociznę, dziewczyny rwącej się w świat, matki patrzącej na zabieranego do wojska jedynaka i ginącej z rozpacz. Chłopi ci mówią ich mową, ich językiem, ich uczuciem... Tendencja poetki tylko w wyborze tematu, a obraz mówi za siebie. Jest to dla poety liryka trudność nie przełamana i obalenie jej świadczy o potędze talentu Konopnickiej”.

III

Młodszą siostrą Mickiewicza nazwał Elizę Orzeszkową największy krytyk okresu Młodej Polski, Stanisław Brzozowski. Ta zwięzła formuła krytyczna jest zarówno zaszczytna, jak trafna. Zaszczytna, bo stawia znakomitą pisarkę obok największego poety, jakiego wydał naród polski. I trafna — bo Orzeszkowa reprezentuje w dziejach kultury narodowej najwyższe ambicje literatury ogarniającej z powagą i najgłębszym rozumieniem najważniejsze problemy życia jednostki i społeczeństwa. W całej jej twórczości na plan pierwszy zagadnienia moralne i społeczne. „Dzisiejszym naszym poetom — pisała Orzeszkowa w jednym ze swoich artykułów — brak dwóch dźwigni: miłości i wiedzy”. Jej natomiast twórczość — to przykład pięknego spotkania, głębokiego humanizmu, miłości do człowieka z rzetelną, bogatą wiedzą o życiu społecznym.

Orzeszkowa pozostała w całej twórczości wierna młodzieńczemu manifestowi ideowo-pisarstwu, jaki sformułowała w pierwszej swojej noweli *Obrazek z lat głodowych*, gdzie napisała m. in. następujące zdania:

Z blyszczących wyżyn waszych czy spojrzeliście kiedy w dół, nisko w głąb owych warstw społeczności, które ciemne, nędzne, z piękną odartą, pracują ciężko? Czyście widzieli, jakie cierpienia nurtują na tych dnach głębokich, jakie męki rozdzierają łono tej mętnej dla was, fali żywych ludzi?... jeżeli są i umysły ciekawe zbadania bied społeczności, niech zajrzą w istnienie milionów, w istnienie mozolne, bezbarwne, szeroko pojęte dobrze przez szczęśliwych, często spotwarzane, oplwane. Tam znajdują serca dramat żywy i cel ukochania, a umysły naukę i zachętę do dążenia ku postępowi, ku postępowi takim, który zbliży szczęście nie jednostkom, nie kastom, lecz wielkiemu ogółowi.

Współczesny czytelnik wychowany na nowoczesnej powieści, która najczęściej rezygnuje z epickiego obrazu życia i zamienia się raczej w traktat filozoficzno-moralny, w dyskusję ideową (jak np. niektóre powieści Tomasza Manna: *Czarodziejska Góra* lub *Doktor Faustus*, powieści Camusa), gotów traktować pisarstwo Orzeszkowej jako historyczny dokument daleki od naszych nowych niepokoїв ideowo-moralnych. Zapewne, autorka *Marty* była pisarką świadomie zaangażowaną w walce o postęp społeczny swoich czasów i uprawiała typ powieści realistycznej, w której

wiele miejsca zajmują dokładne opisy realiów codziennego życia, opisy niekiedy aż nadmiernie drobiazgowo. Lektura powieści Orzeszkowej ma urok, jaki posiadają dla nas zawsze powieści wielkich realistów XIX wieku, urok, jaki ma np. najpiękniejsza chyba jej powieść *Nad Niemnem* z legendą o Janie i Cecylii, dwojgu ludziach, którzy nie mogąc się pobrać ze względu na przesady klasowe, udają się do puszczy, aby tam, w wytrwałej walce z surową przyrodą, założyć nowy dom dla siebie i rodziny, zbudować nowe życie w oparciu o miłość i pracę, dwie wartości, które wynosi pisarka jako najbardziej piękne i twórcze. Orzeszkowa jest jednak nie tylko autorką staroświeckich nieco powieści o minionym obyczaju. Nowoczesny, żywy jest w jej twórczości głęboki niepokój moralny i trudny optymizm.

Na czym on polega? Obraz rzeczywistości, jaki ukazują nowele i powieści Orzeszkowej jest smutny. Gina tu często ludzie szlachetni, dobrzy i piękni. Ludzka praca i talent nie są otoczone uznaniem i życzliwością. Nędza i nałogi wyczerpują siły ludu. Filantropia bogatych jest obłudna. A jednak lektura utworów Orzeszkowej nie pogrąża czytelnika w pesymizmie. Budzi ona niepokój moralny, ukazuje bowiem surową, realistyczną prawdę o życiu. Ale jednocześnie odkrywa godność i trudne piękno ludzkich losów. Ponuremu światu, w którym panuje obłuda i okrucieństwo, przeciwstawiała Orzeszkowa świat pojęć ludowych o pracy, miłości i męstwie. Oto prosty murarz w opowiadaniu *Tam na błoniu błyszczy kwiecie* daje przykład ofiarnej odwagi ratując innych w czasie pożaru miasta. Oto proste, zahukane i wynędzniałe kobiety z ludu, kobiety „ze zrenicami krwawymi od łez przelanych”, odsłaniają głębię macierzyńskiej miłości (np. opowiadania w *Zimowy wieczór*, *Jędra*). Orzeszkowa pierwsza w literaturze polskiej ukazała bez egzaltacji i klikiwości piękno i bogactwo życia wewnętrznego prostych ludzi. Zrealizowała w pełni swój młodzieńczy program artystyczny, jaki wyraziła w młodzieńczej noweli *Obrazek z lat głodowych*.

U schyłku życia zwróciła się Orzeszkowa do wspomnień z lat młodości i napisała cykl opowiadań z dziejów powstania styczniowego *Gloria victis*. Chwała zwyciężonym — tym tytułem można by określić ideową treść całej pisarskiej spuścizny Orzeszkowej. Miała ona bowiem odwagę w latach niewoli i w okresie silnych tendencji lojalistycznych głosić pochwałę tych, którzy podjęli walkę narodowo-wyzwoleńczą. I była zawsze po stronie ludzi, których panujące stosunki spychały na dno nędzy i poniżenia.

Nie mówmy, że Orzeszkowa jest staroświecka. Jest na pewno w swojej społeczno-moralnej odpowiedzialności pisarskiej bardziej nowoczesna od tych twórców, którzy w oderwaniu od żywych spraw narodu kontemplują jedynie swoje prywatne kłopoty.

Pisarstwo Orzeszkowej czerpało swoją prawdę, mądrość i piękno z najgłębszego związku z życiem ludzkim i cierpieniem. Nie stworzyła ona tak barwnych i pełnych plastyki obrazów życia, jak współczesny jej Sienkiewicz. Siła jej utworów tkwi przede wszystkim w mądrym, dociekliwym realizmie i w przejmującej sile wzruszenia, jakie budziły w niej zawsze trudne losy ludzkie.

KAROL LAUSZ

PROBLEM KRYZYSU W LITERATURZE I NAUCZANIU LITERATURY *)

Rok szkolny 1959/60 dobiegał końca w burzliwej atmosferze raz po raz powtarzających się ataków na obowiązujący u nas system nauczania. W tej pasjonującej dyskusji uderza rzecz szczególna, niespotykana chyba w całej historii naszego szkolnictwa. Szerokie kręgi nauczycieli i pedagogów zachowują dość bierną postawę — milczą, przyjąwszy pozycję wyczekującego obserwatora. Natomiast ataki, często bardzo ostre, podejmują ludzie nie związani bezpośrednio ze szkołą. Dyskusja po raz pierwszy objęła niezwykle szeroki krąg społeczny. Biorą w niej udział literaci, krytycy, naukowcy z różnych dziedzin, publicyści, politycy, ekonomiści, socjologowie. Atak na szkołę idzie wyraźnie z „zewnątrz”. Ale to, co najbardziej powinno nas zastanowić i pobudzić do głębokiego przemyślenia sprawy, to fakt, że nie ma on charakteru lokalnego. Dyskusja na te tematy, śmiało rzec można, objęła cały glob ziemski. Poruszane w niej zagadnienia są narastającymi problemami o charakterze ogólnoludzkim, dotyczą centralnych problemów współczesności.

Dyskusje, jakie toczyły się na ten temat we Francji, Anglii, Stanach Zjednoczonych, Związku Radzieckim i wielu innych krajach, dadzą się sprowadzić do zagadnienia kryzysu naszej kultury, do kryzysu humanizmu, jako przeżytej już głównej podstawy osobowości ludzkiej, ogólnoludzkiej kultury i cywilizacji, do konfliktu humanistyki i techniki, do zagadnienia prymatu w życiu nauk ścisłych, głównie technicznych, nad humanistyką, której odmawia się walorów kształcących i wychowawczych przydatnych dla współczesnego życia praktycznego.

Dla nas, polonistów, zagadnienia te urastają do najbardziej aktualnej i najistotniejszej problematyki między innymi dlatego, że w rezultacie toczących się dyskusji dochodzi się zwykle do krytyki, do ostrych ataków lub zażartej obrony tego, co było od dawna i jest główną, powszechnie uznawaną podstawą świadomości człowieka cywilizowanego i jego kultury — humanizmu.

Kultura humanistyczna opierała się od wieków na kształceniu i wychowaniu literackim. Literatura piękna stanowiła zawsze fundament upowszechniania i utrwalania idei humanistycznych. Szkoła, jak dotąd, była i jest głównym przekaznikiem tych idei oraz głównym narzędziem wychowania i kształtowania świadomości dorastających pokoleń w tradycyjnym duchu humanistycznym. Wychowanie takie, zdaniem wielu dyskutantów, zaciemnia i zamazuje istotny obraz współczesności i jej rozumienie, a to powinno być najważniejszym celem wychowania i nauczania.

*) W numerze poprzednim rozpoczęliśmy dyskusję na temat programu literatury artykułem pt. „Czy potrzebne są zmiany w programie nauczania literatury?”. Zamieszczając obecnie rozważania K. Lausza przypominamy, że dyskusja trwa!

W dyskusjach na ten temat, stanowiących wspaniałą pożywkę dla wszelkiego rodzaju płytkich i hałaśliwych publicystów, jest sporo żenujących uproszczeń i wulgaryzmów, wiele nieporozumień terminologicznych wynikających z różnego rozumienia takich pojęć, jak humanizm, humanista, humanitaryzm; nauka, nauki ścisłe, kultura, itp. Niestety, w polemikach o tak kapitalnej wadze posługujemy się zbyt często określeniami wieloznacznymi, stosowanymi przez tego samego autora w różnym znaczeniu. Nie umniejsza to jednak ciężaru gatunkowego problemów współczesności ani roli słusznej krytyki istniejących systemów nauczania i wychowania, roli uwydatniania ich rozdzwiewku z potrzebami przyspieszonego tempa rozwoju naszego życia.

Pedagog, który biorąc pod uwagę jak najsmielsze perspektywy rozwojowe naszego bytu uznaje za konieczne w okresie szkolnym wszechstronne kształcenie dorastającej jednostki, musi ocenić jako błędne wszystkie te wystąpienia, które w eksplozywnym rozkwicie kultury technicznej i towarzyszącym mu, według nich, zanikowi kultury humanistycznej i humanitaryzmu widzą nieodwołalną drogę do zagłady ludzkości i świata. Perspektywy rozwoju techniki, możliwość wyzyskania jej niezwyklej potęgi nawet jako środków niszczycielskich przez niepczytalne jednostki, budzi paniczną grozę w umysłach tak wybitnych ludzi naszej epoki, jak J. Maritain, K. Jung czy lord Russel, którzy wróżą ludzkości tragiczny koniec, jeśli nie wróci ona do przeżytych form etyki chrześcijańskiej i dawnego liberalizmu. Zapominają, niestety, że byłoby to tylko cofnięcie się na pewien czas po drodze, która właśnie prowadziła i doprowadziła do współczesności. Ten sam strach przed jutrem każe K. Jaspersowi nawoływać do ograniczenia rozwoju nauki i techniki, a w rozwoju filozofii widzieć jedynie ratunek ludzkości.

Za bezpodstawne, oparte na zbyt jednostronnych obserwacjach należy uznać również głosy skrajnych przedstawicieli techniki. Proklamują oni zmierzch humanistyki w ogóle, dowodzą jej zupełnej nieprzydatności w życiu współczesnym. Widzą w niej, jako w głównej podstawie współczesnego wychowania, jeden z zasadniczych czynników hamujących postęp na skutek absorbowania uwagi i czasu zarówno dorastającego, jak i dojrzałego społeczeństwa treściami, które nie pomagają absolutnie do rozumienia współczesnego życia, opartego przede wszystkim na kulturze technicznej.

Mniej skrajni domagają się, i słusznie, należytych proporcji między wiedzą humanistyczną a techniczną w wykształceniu współczesnego człowieka, wykazując, że zastraszające ignorancie szeroki mas w dziedzinie znajomości istotnych przejawów współczesnej techniki decydującej o obecnym życiu przestaje być już śmieszne i kompromitujące — staje się wręcz niebezpieczne.

Wybitny nasz astronom, prof. Wł. Zonn, w świetnym artykule pt. „Kultywowana ignorancja” drukowanym w *Przeglądzie Kulturalnym* (nr 20 (402) 1960) poddaje ostrej krytyce fakt, że w epokę podróży międzyplanetarnych wkraczamy zupełnie nieprzygotowani, że ogół ludzi zatracił orientację w decydujących o współczesności naukach technicznych, zagubił się „w ocenach, co w nich jest dobre, a co złe; co w nich jest istotne, wartościowe i brzemiennie w skutki”...

„Niezmierzenie szybki rozwój nauk ścisłych — czytamy tu — w ciągu ostatnich kilkudziesięciu lat wywołał falę straszliwego nieuctwa w tych

dziedzinach, i to nie tylko wśród ludzi przeciętnych, lecz także u ludzi wykształconych i kulturalnych. W pewnej chwili to, co nazywamy kulturą ogólną, zaczęło się opóźniać względem nauk ścisłych. Dziś dzieli ją już dystans tak duży, że niewiele mamy nadziei na dogonienie właściwego poziomu w tych dziedzinach. Takie się, niestety, odnosi wrażenie czytając prasę, słuchając radia, przeglądając programy szkolne i prowadząc różne rozmowy z różnymi ludźmi. Oto dlaczego wydaje się, że wkraczamy w epokę podróży międzyplanetarnych w stanie coraz to bardziej pogarszającego się nieuctwa w dziedzinie tych nauk, które z takich czy innych przyczyn staną się przewodnimi w najbliższych już latach. A może już się stały?

Stajemy się dzikusami. Wśród mnóstwa elementów stanowiących nasze najbliższe otoczenie mamy coraz więcej rzeczy niewiadomych, niemal niepoznawalnych. Dotychczas były nimi telefon, lodówka, radio, telewizor. Lecz liczba ich będzie się mnożyła, a ich zrozumienie będzie stawało się coraz bardziej niemożliwe.

A jakież może być stosunek człowieka do czegoś, co jest dla niego absolutnie niezrozumiałe?

Albo zabobonny, albo nonszalancki. Wolę z dwojga złego stosunek zabobonny, bo zawiera jakiś element szacunku i pokory. Zabobon jednak wyszedł z mody i dlatego pozostanie nonszalanca”...

Prof. Zonn nie atakuje wiedzy humanistycznej w wykształceniu ogólnym. Chodzi mu o podniesienie i unowocześnienie poziomu kultury technicznej w świadomości szerokich mas, w wykształceniu ogólnym. Sądzę, że autor cytowanego artykułu przeglądając ankiety studentów I roku Politechniki Warszawskiej, z których wynika, że wielu z nich w ciągu roku nie przeczytało ani jednego utworu z literatury pięknej, odczuwałby — tak jak każdy z humanistów — niesmak, rozczarowanie i ... niepokój.

Ale inni idą znacznie dalej atakując wprost wykształcenie literackie i literaturę oraz jej funkcję społeczną. Wydaje się, że tę falę krytyki wyzwoliły w znacznej mierze znane i poczytne również u nas książki R. Marilla-Albérésa: *Bilans literatury XX wieku* i *Aventure intellectuelle du XX siecle*, charakteryzujące rozwój współczesnej awangardowej literatury francuskiej, ukazujące, między innymi, jej pesymizm, niewiarę w sens życia, absurdalność wysiłków i poczynań ludzkich w świecie rządzonym przypadkiem.

Ataki te rodzą się nie tylko na Zachodzie. W październiku ubiegłego roku burzliwą dyskusję na ten temat zainaugurował w *Komsomolskiej Prawdzie* artykuł Poletajewa. „Żyjemy — pisał on — twórczością rozumem, nie zaś uczuciem, poezją idei, teorii, eksperymentów, budownictwa. Taka jest nasza epoka.” A dalej: „Czy tego chcemy, czy nie — poeci mają coraz mniejszą władzę nad naszymi duszami i coraz mniej możemy się od nich nauczyć.”

*

Polemiki na temat kryzysu humanistyki, literatury i nauczania literatury trwają u nas już od dłuższego czasu. W głosach reprezentujących czynniki oświatowe, szkolne uderza wałkowanie już do znudzenia schematów organizacyjnych przyszłego ustroju szkolnego. Zapomina się często o tym, że wobec nowej napierającej na szkołę problematyki współczesności

i jej rewelacyjnych potrzeb nie od tego trzeba zaczynać, lecz od wnikliwego głęboko przemyślanego (uwzględniającego poprawkę na lata przyszłe, „poprawkę perspektywiczną”, określenia zakresu i charakteru wykształcenia ogólnego i ogólnego wychowania. Te potrzeby powinny dopiero decydować o rozpiętości i kształcie worka, w jakim będzie je można zmieścić. Brak jakiegokolwiek nowej koncepcji uderza również w dziedzinie nauczania języka ojczystego, przede wszystkim w dziedzinie literatury. Przełom październikowy 1956 r. stworzył nadzwyczaj korzystną sytuację dla poważnych zmian w dziedzinie nauki literatury, sytuację, jakiej nie było i o jakiej trudno było marzyć w poprzednim okresie. Niestety — jedynym naprawdę wielkim osiągnięciem było to, co wynikało z ogólnej sytuacji: zmiana atmosfery pracy, poczucie większej samodzielności — (choć nie zawsze i odpowiedzialności) w doborze i interpretacji materiału lekturowego.

Równocześnie dokonano całego szeregu pociągnięć, które każdego myślącego polonistę szokowały. Tym chyba można wyjaśnić całkowity brak głosów krytyki w latach 1957/9 nawet wobec takiego faktu, jak określenie celów nauczania jęz. polskiego, szczególnie wychowawczych, zawartych w instrukcji programowej z r. 1957 (która po raz pierwszy w zakresie założeń wychowawczych nie odwoływała się do programów z 1950 r.). Jedyną obroną dla autorów jest chyba to, że nie zdawali sobie i nie zdają sprawy z wielkości tego curiosum w dziedzinie współczesnych programów nauczania.

W ostatnich miesiącach nastrój kryzysu na polu nauczania literatury pogłębia się w obliczu rozpoczynających się prac nad reformą szkolną. Coraz częściej w oficjalnych wypowiedziach poddaje się i u nas ostrej krytyce rezultaty, a nawet sens dotychczasowego „kształcenia literackiego”. Podkreśla się brak kultury literackiej naszej młodzieży kończącej liceum, brak rozumienia procesów literackich, brak wiadomości, nieumiejętność przeżywania dzieł, niechęć do poezji, brak wrażliwości estetycznej — brak zainteresowania tym przedmiotem. W oficjalnych ocenach mówi się, że lekcje literatury należą do najnudniejszych, najbardziej nużących, a tym samym zniechęcających do czytelnictwa literatury pięknej, zabijają po prostu zamiłowania literackie i czytelnicze.

Zdaniem innych dyskutantów, kryzys literatury pogłębia się na skutek szybkiego rozwoju filmu, radia i telewizji, które wypierają stopniowo literaturę z życia współczesnego człowieka, zaspokajając całkowicie jego potrzeby poznawcze i estetyczne za pomocą form znacznie bardziej komunikatywnych, skondensowanych i atrakcyjnych, ograniczających znacznie osobisty wysiłek odbiorcy. Wskutek tego ograniczona zostaje w poważnym stopniu, a według niektórych w ogóle traci swe znaczenie, rola społeczna literatury, która do niedawna była dominującym środkiem oddziaływania kulturalnego i estetycznego. Jeszcze dalej idą ci, którzy w sposób zbyt chyba śmiały prorokują, że w najbliższej przyszłości literatura piękna jako przeżyta forma artystyczna ustąpić musi bardziej nowoczesnej. Jej zapowiedź upatrują oni w przeżywających na Zachodzie swój rozkwit tzw. „komiksach”. Rysunek jako środek wizualny bardziej syntetyczny, jednoznaczny, szybciej apercypowany, uzupełniony tylko najbardziej nieodzownym tekstem jest, ich zdaniem, formą przyszłości, formą, która zastąpi dzisiejsze książki.

Jeśli współczesność, otwierająca dorastającym pokoleniom posługującym się wysoką techniką, wrota do życia w kosmosie, miałyby naprawdę spowodować tak daleko idącą rewolucję w dziedzinie literatury, to istotnie sens kształcenia literackiego, sens nauczania literatury, nie mówię już o historii literatury, byłby bardzo problematyczny, i wobec przeładowania programów, nad zagadnieniem tym należałoby postawić wielki znak zapytania. Nasuwa się jednak pytanie, czy tego rodzaju twierdzenia są dostatecznie umotywowane, czy życie obecne, praktyka życiowa dostarcza odpowiednich przesłanek do tego rodzaju twierdzeń, czy nie są one przypadkiem rezultatem zupełnie mylnych wniosków, będących wynikiem nieumiejętności uwzględniania wszystkich zjawisk współczesności, ich dynamiki rozwojowej i wzajemnych związków — jednym słowem — umiejętności dialektycznego ujmowania zjawisk społecznych. Na pewno wśród głosów na temat kryzysu literatury i nauczania literatury jest dużo sądów nieuzasadnionych, pochopnych. Niemniej obowiązkiem polonistów, a polonistów naukowców przede wszystkim, jest ustosunkować się do alarmujących sygnałów, które ostrzegają nas o przełomie, jaki dawno już rozpoczął się w naszym życiu, a my, niestety, nie reagujemy na niego. Dowodem tego jest np. fakt, że w okresie narastających ataków na kształcenie humanistyczne na Zachodzie, niemal bez dyskusji wprowadzono u nas do szkoły ogólnokształcącej łacinę jako język równorzędny z językami nowożytnymi. W wieku, gdy po przekręceniu jednej gałki w każdym niemal mieszkaniu rozlega się język angielski, rosyjski, niemiecki, francuski uważamy, że znajomość języka martwego jest równie ważnym, pożytecznym, a nawet koniecznym elementem wykształcenia ogólnego, jak język nowożytny, angielski czy rosyjski, którymi porozumieć się można na całym globie ziemskim, w których czekają każdego tysiące dzieł wprowadzających w problematykę współczesną. Nie ulega jednak wątpliwości, że obok pewnych przerostów kultury antycznej i humanistycznej w naszej szkole istnieją także braki i wypaczenia z tej dziedziny w wykształceniu ogólnym i w wychowaniu. Wymagają one bezwzględnie rewizji. Natomiast humanizm rozumiany jako postawa moralna współczesnego człowieka pozostaje dla nas nadal głównym składnikiem ideału wychowawczego wszystkich demokratycznych systemów pedagogicznych. Najśmielsze osiągnięcia nauki i techniki, otwierające przed ludzkością perspektywy życia w niezmiernych przestrzeniach kosmosu, mają o tyle dla nas sens, o ile podporządkowane będą dobru ogólnoludzkemu. Pojęcie kultury w ogóle, a więc i kultury technicznej jest wszak nierozłącznie związane z tak pojętym humanizmem. Trzeba jednak zgodzić się, że w nowym i to nie tylko socjalistycznym ideale wychowawczym, umożliwiającym wszechstronny rozwój dorastającej jednostki, niezbędny do możliwie pełnego uczestnictwa w życiu obecnym i w bliskiej przyszłości, muszą być zachowane odpowiednie proporcje wiedzy czy kultury technicznej i humanistycznej. Wszelkie treści naukowo-wychowawcze, a więc i techniczne, muszą być zhumanizowane.

Problem literatury i nauczania literatury może być rozstrzygnięty dopiero po zdeklarowaniu się, co do naszego stosunku do tej sprawy.

Pierwszą kwestią, jaką należy dokładnie rozważyć, aby wyrobić sobie właściwy sąd na przyszłość nauczania literatury, to zagadnienie zagrożenia, jakie dla tej dziedziny sztuki stwarza rozwój filmu, radia, telewizji.

Książka Albéresa *Bilans literatury XX wieku*, która była i jest od 1956 roku głównym czynnikiem inspirującym dyskusję na temat kryzysu w literaturze, w sposób zwięzły rozstrzyga chyba trafnie ten problem. Oto, co czytamy tu na ten temat:

„Można się było obawiać, że film i radio zabiją literaturę, że ludziom zajętym biernym słuchaniem i oglądaniem obrazów zabraknie czasu na lekturę. Cyfry wskazują, że obawy te były płonne. Film wygrał walkę konkurencyjną tylko z zabawami ludowymi.

Może nawet stosunek czytelnika do książki uszlachetnił się — słusznie czy niesłusznie — dzięki tej konkurencji. [...] W rzeczywistości jednak żadnego współzawodnictwa nie ma. Każdy utwór literacki posiada pewien szczególny głos czy ton, z którym nic nie może konkurować”.

Albéres powtarza to, o czym od dawna wiemy skądinąd: przeróbka filmowa jest zupełnie czym innym niż książka. Najbardziej mistrzowski film niezdolny jest wypowiedzieć całego bogactwa treści, jaką zawiera np. wielka powieść. „Obrazy. — mówi on — opowiadają wolniej niż słowa. Gdybyśmy spróbowali sfilmować bez skrótów *Trzech muszkieterów* lub *Czerwone i czarne* nie pomijając żadnego już nawet nie niuansu, ale epizodu, wyświetlanie filmu trwałoby trzydzieści godzin”. Jak daleki od właściwego tekstu, jak bardzo różnym materiałem poznawczym i emocjonalnym operuje sztuka filmowa, dowodzą choćby dwie znane wielkie realizacje filmowe *Czerwone i czarne* oraz *Na wschód od Edenu*. A spróbujmy oddać w filmie całą treść *Młodych lwów* Irwina Shawa.

Zarówno dzieło, jak i proces czytania literatury pięknej są zjawiskami niepowtarzalnymi, nie dającymi się niczym zastąpić. Człowiekowi dojrzałemu wewnątrznie, o pewnej kulturze literackiej i przygotowaniu czytelniczym nic nie może zastąpić aktu samodzielnego przeżywania i kontemplowania dzieła literackiego. Z tego punktu widzenia rodzące się problemy w istocie rzeczy nie dotyczą literatury w ogóle, lecz jakości i charakteru poszczególnych dzieł, przeżywania się pewnych kierunków, stylów, problematyki, upodobań czytelnicznych, zależnych — choć zwykle tego nie doceniamy — od epoki i wieku czytelnika. Powiedzenie Maeterlincka: „Każda epoka kocha inne cierpienia, ponieważ każda kocha inny los” warto uzupełnić zdaniem: „każdy człowiek w różnym okresie swego życia miłuje co innego, inną pasjonuje się książką”.

Przeciwko przewidywaniom upadku roli literatury przemawia dzisiaj olbrzymi, nie spotykany przedtem rozwój czytelnictwa. Jest to najlepszym dowodem, że mimo radia i telewizji literatura pozostaje nadal jedną ze sztuk najbardziej popularnych, masowych. Naprawdę nikt nie wyrzeka się czytania literatury pięknej — narzekamy jednak często na brak dzieł nam odpowiadających. Równocześnie obserwujemy pogłębiającą się specjalizację różnych gałęzi literatury będących podstawą sztuki filmowej oraz pewnych działów radia i telewizji.

Dla koncepcji nowego programu szkoły wynika stąd nowy wniosek. *Pewien poziom kultury literackiej, umożliwiający samodzielne orientowanie się we wszystkich nowoczesnych dziedzinach sztuki opartych na tekście literackim lub z nim zespolonych, jak np. piosenkarstwo, jest konieczny dla każdego obywatela, jest nieodzownym składnikiem wykształcenia ogólnego. Przygotowanie to musi młodzieży dać szkoła. W przeciwnym wypadku będzie się ona coraz bardziej odrywać od życia, a jej funkcję przejąć będą musiały inne instytucje kulturalne, lepiej rozumiejące potrzeby współczesnego człowieka*

Jaki program nauczania literatury może zaspokoić tak określone potrzeby wykształcenia ogólnego przeciętnego obywatela?

Zastanówmy się jeszcze raz nad jedną z sugestii Albérèsa w tej sprawie. Wydaje się, że to pod jej wpływem formowane były propozycje, domagające się wyrugowania z naszej szkoły historii literatury.

Na s. 254 swego *Bilansu...* Albérès pisze: „Toteż problem szkoły średniej jest najważniejszym w chwili obecnej problemem życia literackiego. Jeśli szkolna nauka o literaturze, uwolniona od programów i od obowiązków wobec historii literatury — bez szkody dla nauk ścisłych, rzeczywiście upośledzonych w szkołach »klasycznych« — stanie się na powrót tym, czym być powinna, to znaczy — nauką czytania książek (nieważny jest program, jeśli kandydat do świadectwa dojrzałości będzie umiał zanalizować dowolny utwór literacki i wykaże, że potrafi wyciągnąć korzyści z lektury), wówczas dopiero *zniknie niebezpieczeństwo rozłamów pomiędzy czytelnikami, a literaturą odkrywczą*”.

Otóż o to właśnie chodzi! Ludzie, którzy niewiele mają wspólnego z procesem nauczania literatury w szkole, sądzą, że umiejętność „zanalizowania” dowolnego utworu literackiego i wyciągnięcie korzyści z jego lektury” da się osiągnąć przez czytanie dzieł, przez tzw. metodę monograficzną. Nasze doświadczenia z okresu dwudziestolecia świadczą najlepiej, że jest to pomysł poroniony. Albérès kwestionując niedojrzałość uczniów do poznawania historii literatury i samodzielnego „przetrawiania” utworów przeczy sam sobie. Jakże można samodzielnie analizować dowolny utwór i wyciągać korzyści z jego lektury, bez wewnętrznego przetrawienia utworu. Umiejętność ta, zamiłowanie do kontemplacji dzieła jest najbardziej istotną sprawą w psychologii czytania i cechą najwyższą współczesnej kultury literackiej. Tej, jak wiemy z doświadczeń choćby naszej szkoły z lat 1918—1939, nie da się uzyskać bez znajomości elementów historii literatury i teorii literatury, bez rozumienia problemów literatury i jej zasadniczych linii rozwojowych. Ludzie z dobrym przygotowaniem historycznym i teoretycznym z literatury nie zawsze dają sobie radę z analizą dowolnego utworu, a cóż dopiero ci, którzy kontakt swój mieliby ograniczyć do czytania dzieł pod kierunkiem nie zawsze należycie przygotowanych nauczycieli i nie zawsze utalentowanych popularyzatorów wiedzy literackiej. Poza tym doświadczenia z okresu, kiedy obowiązywała u nas w całej szkole średniej metoda monograficzna, uczą, że jest ona trudniejsza niż metoda historyczno-literacka, wymaga lepszego przygotowania i większego talentu pedagogicznego. Jest dobra, o ile nie najlepsza, w klasach niższych, tam gdzie uczniowie nie potrafią samodzielnie przyjmować dzieła, nie mają jeszcze do niego osobistego stosunku, gdy jeszcze uwaga ich koncentruje się głównie na fabule, na akcji — nie na kwestiach filozoficznych, moralnych i ideowych, gdy pochłania ich junactwo, przygoda i niezwykłość wydarzeń i gdy jeszcze są niedojrzali do rozumienia i rozważania problemów życia, problemów osobistych, gdy jeszcze nie szukają w literaturze wiedzy o intymnych dziedzinach życia wewnętrznego, im jeszcze bliżej nie znanych, wiedzy mającej dopomóc im w wyborze własnych celów, dążeń, dróg i sposobów postępowania. Ten okres rozpoczyna się dopiero około 17 roku życia. Wtedy niejednokrotnie wspólne czytanie i szkolarskie interpretowanie dzieła staje się dla wielu nie mniej męczące i odstrasające od literatury, niż obecnie nieudolnie prowadzona nauka historii literatury. Starsi nauczyciele pamiętają reakcje uczniów klas 7 i 8 dawnego gimnazjum, którzy walczyli po-

szczególnych dzieł metodą heurezy określali między sobą w sposób aż nazbyt dosadny. Warto dodać, że Albérès atakując nauczanie historii literatury ma na myśli młodzież właśnie 15- i 16-letnią, co do której i my uważamy, że zagadnienia historyczno-literackie w wielu wypadkach są zbyt trudne. *Metoda monograficzna spełnia swą rolę tylko do pewnego okresu i tylko jako pewien wstępny etap rozwoju kultury literackiej.* Natomiast wymaga ona znacznie większego kunsztu i samodzielności nauczyciela niż lekcje historyczno-literackie, w których przeprowadzeniu znaleźć on może znacznie większą pomoc w istniejących podręcznikach i opracowaniach. To, że może mniej narzekań słyszy się na temat nauki w klasach V—VIII, w których obowiązuje dzisiaj metoda monograficzna, wynika nie z tego, że lekcje te są prowadzone lepiej, że są atrakcyjniejsze, bardziej kształcące, lecz raczej z tego, że dzieci w tym wieku nie mają na ogół własnego sądu o korzyściach, jakie daje im szkoła, przyjmują jeszcze kornie wszystko to, co opromienione jest jej autorytetem i uczonością nauczycieli. Dlatego opinie oparte na fragmentarycznych, indywidualnych spostrzeżeniach dotyczących lekcji literatury nie mogą być traktowane jako argumenty przekonywające dopóty, dopóki nie zostaną oparte na obiektywnych badaniach naukowych. O wartości tych lekcji, ich znaczeniu naukowym i wychowawczym nie stanowi ostatecznie sam materiał. Jest on dość bogaty i może być i powinien dobrać odpowiednio do potrzeb, a dobrany odpowiednio posiada walory dydaktyczne nie dające się niczym zastąpić. Zapominamy zbyt często starą prawdę, że o wartości i funkcji literatury — przedmiotu, stanowi przygotowanie merytoryczne i metodyczne nauczyciela, jego ogólna kultura i talent pedagogiczny. Trzeba jednak przeciwstawić się zdecydowanie wszelkim płytkim powierzchownym sądom i ocenom, które zawsze mają posmak demagogii i tylko sięją zamęt i niepokój. Lekcje literatury nie należały nigdy do łatwych. Jak każdy przedmiot mają one swoich miłośników i zdecydowanych wrogów. Jednym dostarczają one najwznioślejszych i najgłębszych przeżyć, rozbudzają zamięłowania literackie, dla innych są udręką, stratą czasu, szczególnie wówczas, gdy zainteresowania ich idą w innym kierunku. Warto tu dodać, że lekcje języka polskiego i literatury mają zawsze w zasadzie charakter jak najbardziej ogólnokształcący. W dzisiejszych czasach naprawdę rozmiłowanymi w tym przedmiocie w ostatnich klasach mogą być tylko nieliczni, garstka przyszłych literatów, aktorów, reżyserów i nauczycieli z „powołania”. Nie trzeba dodawać, że są to dziedziny nieatrakcyjne, nie te, które w opinii ogółu przede wszystkim decydują o przyszłym obliczu świata, a także zapewniają lepszy byt pracującym na tych polach. Warto uświadomić sobie i to, że nawet u najlepszych nauczycieli polonistów, u najwybitniejszych mistrzów-metodyków, których nazwisk nie chcę tu przytaczać — nie zdarzyło się, aby wszyscy uczniowie zostawali polonistami, aby wszystkie ich lekcje były ciekawe i interesujące, aby wśród ich uczniów z klas starszych, szczególnie tych mniej zdolnych, nie było takich, dla których lekcje języka polskiego były nudne, męczące i których zainteresowania szły w innym kierunku. Niestety, aby nie popełniać rażących błędów, trzeba często powtarzać niektóre truizmy. Pamiętajmy więc o tym, że *szkoła ogólnokształcąca nie przygotowuje tylko polonistów, że najświetniejsze lekcje literatury nie porywają niestety wszystkich uczniów, tak jak nie wszystkich zainteresują najlepsze lekcje matematyki, fizyki czy chemii.* Prawo heterogonii celów i tutaj oddziałuje w sposób swoisty.

W pracy szkolnej będą zawsze występowały pewne braki, których uniknąć się nie da. Stanowią one stałe prawidłowości. Celem dobrego nauczyciela winno być dążenie do ograniczenia ich do minimum. Ale bywają i takie, które są wynikiem zwykłych błędów popełnionych przez nas. Nad likwidacją przede wszystkim tej kategorii niedociągnięć należy się zastanowić w obliczu nowej reformy szkolnej, w obliczu zadań, jakie wysuwa przed szkołą życie.

Rozpatrując pod tym kątem widzenia problemu nauczania literatury dochodzimy do wniosku, że społeczna rola tego przedmiotu, jego zadania praktycznie nie mogą być w niczym ograniczone. Z szerokiej dyskusji na temat problemów współczesnej kultury i literatury wynika, że jednym z głównych przedmiotów gwarantujących humanizację wykształcenia ogólnego naszych uczniów może być i powinno nauczanie literatury i szkolnego zarysu historii literatury wyraźnie dostosowanego do nowych zadań.

Nauczanie tego przedmiotu na pierwszy plan musi wysunąć cele wychowawcze. Wychowanie człowieka przygotowanego do życia we współczesnym świecie także poprzez literaturę, należy uznać za cel naczelny. Należy traktować jako poważny błąd rozpowszechnione u nas ostatnio w klasach licealnych zacieśnianie się do realizacji jedynie tylko tzw. polonistycznych celów, mających często charakter wyłącznie celów poznawczych.

Nauczanie historii literatury powinno być oparte na nowych założeniach i radykalnie zmienionym programie. Żywe zainteresowanie współczesnością, jak również konieczność wprowadzania w problemy współczesności młodzieży kończącej szkołę wymaga znacznego rozszerzenia materiału z literatury współczesnej. Konieczność wprowadzenia młodzieży w krąg zagadnień ogólnoludzkich, ogólnościatowych wymaga także znacznego rozszerzenia materiału z literatury powszechnej. Należy natomiast ograniczyć do minimum, często do zwykłej informacji materiał z epok wcześniejszych nie przyczyniający się prawie wcale lub wcale do realizacji tych celów, jakie postawione zostaną przed nauką szkolnego zarysu historii literatury. Przedmiot ten w szkole zachowując cechy nauki systematycznej nie może być nadal li tylko mniej lub bardziej skróconym kursem uniwersyteckiej literatury. Z odmiennej roli szkoły wynika konieczność odmiennych kryteriów w doborze materiału, sposobów jego systematyzacji, form i metod pracy oraz pomocy szkolnych.

Skuteczne nauczanie zarysu historii literatury może być rozpoczęte dopiero z uczniami o odpowiedniej dojrzałości literackiej, o pewnym przygotowaniu do samodzielnej pracy nad literaturą. Kurs ten winien być oparty na kursie monograficznym (czytanie utworów), dostosowanym do nowych ogólnych założeń nauki literatury.

Doświadczenia dotychczasowe każą sądzić, że uczniowie kl. IX z wielu środowisk nie posiadają jeszcze odpowiedniej dojrzałości do uczenia się w właściwy sposób historii literatury, szczególnie literatury staropolskiej. W ramach przewidywanej 12-letniej szkoły ogólnokształcącej należy dążyć do przesunięcia początków szkolnego zarysu historii literatury do kl. X.

Z dyskusji nad aktualnymi problemami humanistyki i techniki współczesnej wysunąć należy nie tylko wnioski dotyczące konieczności daleko idącej selekcji obowiązującego materiału literackiego oraz potrzeby nowych, dostosowanych do wymagań życia, kryteriów w jego doborze. Argu-

menty wysuwane przez reprezentantów techniki przekonują chyba każdego, kto w ogóle zdolny jest zrozumieć istotę nadchodzących czasów, że *istnienie literatury i zarysu historii literatury w planie nauczania nie będzie zależało od niej samej w tym stopniu, jak od tego, o ile i jak szybko potrafimy zmienić dotychczasowe metody nauczania tego przedmiotu.*

Po latach posuchy może nadejść oczekiwany przez wielu nowy okres wykwitów talentów literackich, okres, w którym literatura potrafi znów, jak żadna inna dziedzina, rysować przed ludzkością wizje nie tylko przeszłego, ale i przyszłego świata, odkrywać sens i ideał życia, towarzyszyć naszym marzeniom, zaspokajać nasze zainteresowania wewnętrznym życiem człowieka, będzie jedyną swego rodzaju przyjemnością, towarzyszem pomagającym odnaleźć siebie na zawikłanych ścieżkach życia. Nie decydujmy pochopnie za przyszłe pokolenia, nie skazujmy ich przedwcześnie na życie bez poezji. Raczej uczmy już za młodu rozróżniać perły od plew i umieć je cenić.

Rozwój dzisiejszej techniki zagraża natomiast i to zdecydowanie dotychczasowym sposobom szkolnego nauczania literatury. Metody jej nauczania od klas najniższych po uniwersytet oparte są wyłącznie na słowie. Mówienie (gadulstwo) to dla wielu nauczycieli jedyny środek, jakim posługują się w przekazywaniu swej wiedzy i umiejętności. W szkole średniej króluje on niepodzielnie. Czy w obecnych warunkach przeciętny nauczyciel może długo wytrzymać konkurencję najlepszych specjalistów w dziedzinie literatury, najlepszych recytatorów, wybitnych aktorów i autorów zapoznających nas z literaturą, np. w telewizji? Magnetofon, urządzenia świetlne ułatwiające pisanie i rysunek na tablicy czy kontrolę prac pisemnych ucznia, przeróżne rodzaje rzutników — wszystko to rewolucjonizuje metody nauczania literatury. A szkoła jest jedyną instytucją prawie zupełnie nie reagującą na ogromny postęp techniki, mogący służyć usprawnieniu jej pracy i umożliwieniu przekazywania wiedzy humanistycznej w najlepszej najnowocześniejszej formie. Nie dziwny się, że nasze lekcje o Gałczyńskim czy Broniewskim są nieatrakcyjne dla dzieci i młodzieży, która zdążyła się już zżyć z formami telewizji. *Szkoła, która nie potrafi czy nie chce oderwać się od starych przeżytych środków i sposobów nauczania znanych już w epoce kamiennej, szkoła, która nie potrafi w porę ich unowocześnić — skazana jest na zupełną utratę kredytu zaufania w swoim społeczeństwie, wzbudzać będzie w uczniach niechęć i lekceważenie.*

Jak bardzo humaniści zatracają poczucie współczesnej rzeczywistości technicznej, dowodzi ostatnia dyskusja na temat ortografii, w której nikt nie dotknął nawet tak bardzo wiążącej się z tym zagadnieniem sprawy, jak perspektywy techniki zapisu w ogóle.

Starsi spośród czynnych nauczycieli zaczęli przecież jeszcze naukę zapisywania swych myśli rysikiem na tabliczce łupkowej. Jako początkujący nauczyciele z politowaniem wspominali tamten anachronizm, wiodąc gorące dyskusje na temat wyższości zeszytu z liniaturą czy bez, różnych rodzajów piór, kłopotów z kałamarzem w ławce szkolnej i w plecaku uczniowskim. Dzisiaj w większości klas dziury w ławkach na kałamarze służą do zaśmiecania kaset i tylko najbiedniejsze dzieci nie posiadają długopisów czy wiecznych piór, które zapoczątkowały nie byle jaki przełom w technice pisania tuż po pierwszej wojnie światowej. Czyż

dalecy od prawdy są ci, którzy spodziewają się, że w najbliższych latach na skutek rozwoju elektroakustyki a szczególnie magnetofonii żmudna nauka zapisu w obecnym zakresie będzie stanowiła rodzaj specjalizacji? Uczniowie zaś, zamiast zeszytów, ołówków czy piór będą posługiwali się mikroskopijnymi magnetofonami wielkości papierościcy. Sztuka mówienia, jasnego, logicznego, płynnego stanie się z konieczności znów jednym z głównych zadań szkoły. Być może, że jeszcze za naszego życia zeszyt z wypracowaniami uczniowskimi w znacznej przynajmniej mierze zastąpią szpulki drutu, czy nici ze sztucznego tworzywa z utrwaloną wypowiedzią ucznia. Nagrania zredukują znacznie trud czytania i może ograniczą go nawet do przyjemności samodzielnej lektury utworów literatury pięknej i naukowej.

Wydaje się, że największe niebezpieczeństwo dla nas, nauczycieli i organizatorów naszego szkolnictwa, tkwi w tym, że młodzież znacznie lepiej wyczuwa perspektywy współczesnego życia, rwie się do wszelkich udogodnień technicznych i wyczekuje na nie z młodzieńczą niecierpliwością. Niemożność korzystania z nich traktuje jako krzywdę, jako niesprawiedliwość losu lub niesprawiedliwość społeczną albo nieudolność otoczenia.

Ale zarówno unowocześnianie metod, jak i programów nauczania literatury nie powinno odbywać się w sposób praktykowany dotychczas. O tych sprawach nie można decydować, powiedzmy szczerze, na zasadzie „widzimisię” jednej czy paru osób, które nagle zostaną kreowane członkami jakiej czy innej komisji. *O decyzjach w tak ważnych sprawach, jak organizacja nowego eksperymentu naukowo-wychowawczego, któremu poddane zostaną miliony dzieci — zadecydować winna w znacznie większym stopniu, niż to bywało dotychczas — nauka. Aby rozstrzygnąć właściwie wiele nasuwających się problemów nauczania literatury, należy jak najszybciej rozpocząć szereg kluczowych badań naukowych. Należy zadania te powierzyć jak najszybciej PAN lub jednemu z uniwersytetów.* Największe wydatki, dzięki którym można by uzyskać obiektywne dane np. o zainteresowaniach literackich i zamiłowaniach naszych uczniów, o procesach rozwoju ich „literackiego myślenia”, o faktycznie stosowanych sposobach i środkach nauczania i ich faktycznej skuteczności — są niewspółmierne wobec strat, jakie w wychowaniu i kształceniu dorastającego pokolenia powstają na skutek błędów wynikających z niewiedzy lub wręcz ignorancji organizatorów systemu naukowo-wychowawczego. *Czas wielki, aby po latach, w których decydowało indywidualne przeświadczenie, oparte na przypadkowych często obserwacjach i doświadczeniu, nastąpił okres, w którym decyzje dotyczące procesu nauczania — tam gdzie to tylko będzie możliwe — oparte zostaną o odpowiednie naukowe badania i eksperymenty.* Trzeba będzie przy tej okazji nadrobić karygodne zaniedbania lat ostatnich w dziedzinie dydaktyki i metodyki naukowej, ale bez szeregu naukowych prac przygotowawczych i kontrolnych całe tak ważne przedsięwzięcie staje się hazardową grą ze ślepym przypadkiem lub skazane jest na przystosowanie obcych wzorów do naszych możliwości.

Sprawa jest jednak zbyt ważna i odpowiedzialna, aby można było pominąć jakikolwiek czynnik mogący decydować o prawidłowości jej rozwiązania. Troska o to powinna być w najbliższym okresie przede wszystkim troską wszystkich polonistów.

UWAGI I SPOSTRZEŻENIA DOTYCZĄCE BADAŃ WYNIKÓW NAUCZANIA JĘZYKA POLSKIEGO W KL. V i VII

W bieżącym roku szkolnym w poszczególnych okręgach kuratoriów szkolnych przeprowadzono sprawdzanie wyników nauczania sposobem pisemnym. Opisany przebieg prac dotyczy badań z marca 1960 r.

Celem badań było wyprowadzenie pewnych uogólnień i wniosków, które pozwoliłyby ustalić przyczyny istniejącego stanu rzeczy, to znaczy skromnych wyników nauczania. Chodzi bowiem o to, aby w świetle faktów i danych liczbowych wykazać rzeczywisty obraz stanu nauczania, najczęstsze rodzaje błędów i ich źródła, realizację programu oraz trudności w nauczaniu języka polskiego, jak również wskazać działy programu w kl. V—VII zupełnie nie realizowane lub też zaniedbane.

Badaniem objęto 978 uczniów szkół podstawowych klasy V i VII. Szkoły typowało kuratorium, klasy — kierownictwo szkół. Badania prowadzili nauczyciele uczący języka polskiego w kl. V i VII danej szkoły w obecności kierownika powiatowego (dzielnicowego) i wojewódzkiego ogniska metodycznego.

Należy dodać, że badający nie otrzymali dokładniejszych poleceń lub wskazówek tak w sprawie przeprowadzania badań, jak i oceny pracy. Tym razem pozostawiono swobodę nauczycielowi i kierownikom ognisk, zalecając, aby wykonywali to zadanie w sposób stosowany w swojej pracy codziennej. Tematy dla klas VII uwzględniały dział ćwiczeń w pisaniu na podstawie utworu literackiego w formie opowiadania i ćwiczenia z nauki o języku; w kl. V dotyczyły lektury podstawowej i nauki ortografii. Temat wypracowania dla kl. VII był tylko jeden, celem łatwiejszego porównania wyników nauczania badanych szkół, w kl. V ćwiczenie stylistyczne było ujęte w pytania, na które uczeń odpowiadając wykazywał stopień opanowania i znajomości utworu.

Tematy prac sprawdzających wiadomości w kl. VII

Wypracowanie	Ćwiczenia gramatyczne
„Historia sporu o zamek między Horeszkami a Sopllicami według epepei Adama Mickiewicza <i>Pan Tadeusz</i> ”	Nazwij części zdania i części mowy w następującym zdaniu: „Nasi pilni uczniowie klasy siódmej chętnie gromadzą materiały o największym muzyku świata Fryderyku Chopinie”.

Tematy prac sprawdzających wiadomości w kl. V

Uczniowie otrzymali cytaty z opracowanych utworów z lektury podstawowej i polecenia ujęte w formie pytań, na które musieli dać odpowiedzi.

1. „Biedny, mały, skulony kształt z wolna i ostrożnie posunął się naprzód, a tymczasem słowik cichuteńko pogwizdywał: »Idź, pójdź, weź«”.

Czy znasz tę postać? Napisz, co o niej pamiętasz.

Napisz tytuł utworu, imię i nazwisko autora.

2. „Gwiazdy błękitne, kwiateczki czerwone
Będą ci całe poemata składać.
Ja bym to samo powiedział, co one,
Bo ja się od nich nauczyłem gadać”.
Napisz, kto tak powiedział. W jakim utworze?
3. Dlaczego górnik Kubok pokochał Łyska z pokładu Idy?

Dyktando

„Głód strasznie mu dokuczał. Przypomniał sobie, że dawniej ludzie wiejscy wyrzucali mu chleb, gdy zbliżał się pod chatę. W tej chwili wchodził do wsi i ledwie mogąc nogami powłóczyć, stanął pod najbliższym domem trzęsąc się z utrudzenia i patrząc pokornie na drzwi. Wnet uchyliły się one i Karus ujrzął w nich dużego chłopca z widłami. Chłop zaczął go pędzić, nawoływać innych. Ulica nappełniła się ludźmi, uzbrojonymi w drągi i siekiery, a wszyscy gonili albo zastępowali drogę biednemu psu, tak że ledwie z życiem uciekł”.

Tekst dyktanda wzięto z fragmentu utworu B. Prusa *Anielka* umieszczonego w *Wypisach* dla kl. V pod tytułem „Karusek”.

Znany tekst powinien wywołać w dzieciach uczucie pewności i wpłynąć na mniejszą ilość błędów w dyktandzie.

Trudności z wyborem tematu były ogromne. Wpływały one z obawy, że przy dozwolonej swobodzie przedstawienia utworów z lektury podstawowej trudno będzie ogarnąć wszystkie szkoły, które wyznaczone pozycje lekturowe opracowały.

Sformułowanie tematu wypracowania wymagało od badanych uczniów: 1) zrozumienia tematu, 2) znajomości treści wyznaczonych przez program fragmentów *Pana Tadeusza* A. Mickiewicza, 3) umiejętności świadomego doboru materiału dla ujęcia tematu, 4) umiejętności wypowiedziania się w formie opowiadania.

Wykonanie ćwiczenia z gramatyki miało wykazać: 1) logiczne myślenie ucznia, 2) znajomość praktycznego zastosowania wiadomości z nauki o języku, 3) umiejętność rozróżniania części mowy i zrozumienia ich roli w zdaniu.

Tematy ćwiczeń stylistycznych dla kl. V były tak pomyślane, że pozwoliły zorientować się w znajomości treści opracowanych utworów, kojarzeniu tytułów utworu z nazwiskiem autora, zapamiętywaniu ważniejszych wydarzeń i wiązania ich ze sobą przyczynami i skutkami, w emocjonalnym stosunku dziecka do utworu i jego twórcy, w umiejętności wypracowania samodzielnego sądu i uzasadnienia go.

Pisemne ćwiczenie kontrolne z ortografii (dyktando) miało wykazać nie tylko znajomość reguł i zasad pisania, ale przede wszystkim nawyki poprawnego pisania. Tematy prac stylistycznych dla obu klas ustalono na podstawie lektury, uważając je za łatwiejsze niż tematy „dowolne”.

Pozwoliły one stwierdzić: 1) rozumienie tematu, 2) znajomość utworu, 3) stopień wyczerpania tematu, 4) wiadomości rzeczowe dotyczące danego tematu, 5) praktyczne zastosowanie wiadomości z lektury, związane ściśle z zagadnieniami wynikającymi z tematu, 6) umiejętności wypowiedziania swych myśli w pisaniu, poprawność językową, ortograficzną, wpływ utworu na bogacenie słownictwa, środki stylistyczno-językowe użyte w wyrażaniu myśli, 7) stosunek do bohatera utworu i jego twórcy.

Nauczyciel badający wyniki nauczania załączał protokół, w którym podawał ilość ocen bardzo dobrych, dobrych, dostatecznych, niedostatecznych za I półrocze, ocenę swoją i kierownika ogniska z badań wyników nauczania.

Z zestawienia tego wynika, że oceny tego samego nauczyciela na I półrocze są daleko wyższe niż z badań. Między zaś ocenami nauczycieli a kierowników ognisk występują znaczne różnice. Świadczą one o liberalizmie nauczycieli, o ich skromnych i nierównomiernych wymaganiach w całym roku szkolnym w stosunku do ucznia.

Z dostarczonych materiałów widać, że nauczyciele mieli największe trudności z wystawieniem ocen: i tak większość nauczycieli oceniała w kl. VII oddzielnie ćwiczenie stylistyczne, oddzielnie ćwiczenie gramatyczne, nie wyprowadzając jednej oceny przeciętnej, inni oceniali te dwa rodzaje ćwiczeń oddzielnie, podając na końcu jedną ocenę; jeszcze inni stawiali tylko jedną ocenę wspólną dla obu rodzajów ćwiczeń; tych jednak była znaczna mniejszość.

Okazało się, że brak konkretnych poleceń przeprowadzenia badań i ustalonych wymagań przy ocenianiu prac uczniów, brak zasadniczych kryteriów, choćby przy poprawianiu błędów ortograficznych lub gramatycznych, dał niedokładny obraz osiągniętych wyników nauczania. Przemilczenie konieczności recenzowania pracy ucznia wskazuje, że nauczyciel z reguły wystawia stopnie bez podania oceny słownej.

Sposób poprawiania prac przez nauczycieli jest bardzo różnorodny i dowodzi, że nie zawsze oni stosują umówione znaki dla różnych rodzajów błędów, że lekceważą i pomijają błędy rzeczowe i logiczne, że nie zaprawiają uczniów i nie skłaniają do pisania planów do wypracowań, że nie żądają od ucznia uzasadnienia własnego stanowiska i sądu o bohaterze, jego działaniu, że nie uczą wyprowadzać wniosków ze stosunku autora do poruszanych przez niego problemów, że nie zawsze przestrzegają ścisłego wyrażania myśli. Zupełną ignorancję odczuwa się w traktowaniu błędów interpunkcyjnych. Z reguły nie zmniejsza się ocen za pracę nie na temat, jeśli ona jest napisana dość poprawnym stylem, nie zwraca się również uwagi na kompozycję wypracowania.

Stąd widać, że dział programu nauki pisania wypracowań jest w szkole bardzo zaniedbany. Analiza i ocena prac uczniów kl. VII i V pozwoliły zbadać stopień opanowania przez uczniów wiadomości, umiejętności i nawyków, jak również zorientować się w znajomości i realizowaniu programu przez nauczyciela, stosowanych metod i rozumienia celów dydaktycznych języka polskiego.

Przy analizie wypracowań stylistycznych uczniów kl. VII i V w przeprowadzanych badaniach nad wynikami nauczania jęz. polskiego zwrócono uwagę na następujące zagadnienia: 1) dobór i układ treści, zachowanie proporcji poszczególnych części wypracowania, graficzny układ, 2) wiadomości rzeczowe, dotyczące danego tematu wypracowania, 3) umiejętność wypowiadania swych myśli w piśmie — poprawność językowa, zasób słownictwa związanego z tematem, środki stylistyczno-językowe użyte w wyrażaniu myśli, 4) praktyczne zastosowanie znajomości ortografii i interpunkcji w napisanym wypracowaniu, 5) praktyczne zastosowanie wiadomości z gramatyki.

Przy analizie prac z gramatyki i ortografii zwrócono uwagę na: 1) znajomość części zdania i mowy, 2) umiejętność wykazywania związków wyrazów w zdaniu i ich znamiona formalne, 3) umiejętność stawiania przecinków w zdaniu złożonym i zdaniu pojedynczym (uwzględniając tylko wymagania programu), 4) stopień opanowania i wyrobienia nawyków poprawnej pisowni.

Dostarczone materiały z zakresu ćwiczeń stylistycznych w kl. VII pozwalają twierdzić, że uczniowie nie potrafią dobierać materiału potrzebnego do rozwinięcia zagadnienia ujętego w temacie, że nie widzą związków przyczynowych wydarzeń. Pisząc wypracowanie pt. „Historia sporu o zamek między Horeszkami a Soplicami” gubią się w szczegółach, nie podając spraw zasadniczych. Jak to wygląda, ilustruje następujący przykład pracy ucznia kl. VII:

„Właścicielem zamku był Stolnik. Po śmierci jego zamek został pusty. Zamek ten stał na niewielkim wzgórzu. W zamku tym znajdowało się dużo sal, między innymi sala zwierciadłana, rycerska, poselska i wiele innych. Znajdowało się tam dużo komnat. Zamek stał na niewielkim wzgórzu koło Soplicowa. W czasie bitwy z Moskalami zamek zamienił się w ruiny i gruzy. Z przepięknych sal zostały tylko szkielety. Hrabia, który był romantykiem, podobał mu się zamek szczególnie, gdy dowiedział się o zbrodni popełnionej przez Jacka Soplicę”.

Widać z tego przykładu, że uczeń nie potrafi przytoczyć faktów ściśle związanych z tematem, a poprzestaje na szczegółach luźno związanych z głównym zagadnieniem.

Z wielu innych, podobnych temu przykładów wynika, że nauczyciel na podstawie omówionych fragmentów nie wyrobił w uczniach ogólnej orientacji w treści utworu, że nie nauczył poszukiwać w utworze tych treści, które są potrzebne do przedstawienia i rozwinięcia problemu.

Największą ilość źle napisanych prac stanowią wypracowania nie na temat (72%). Znakomita też większość uczniów nie przywiązuje wagi do rozumienia tematu i dlatego pisała przeważnie „Dzieje Jacka”.

Należy pamiętać, że uczeń kl. VII powinien już umieć dobierać fakty celem uzasadnienia zagadnienia postawionego w temacie, jak również wiedzieć, że treść pracy musi być zgodna z tematem, a wypowiedzi marginesowo związane z nim, nie mogą być uważane za pracę właściwie ujętą. Pisanie nie na temat wynika z nieznaności utworu, z nieumiejętności samodzielnego nowego ujęcia materiału lub z nieopanowania danej formy wypowiedzi, co w konkretnym przypadku nie jest możliwe, gdyż żądano od uczniów najważniejszej formy — opowiadania.

Niezgodność wypracowania z tematem wypływa też z niezrozumienia samego tematu, często też jest dowodem bezmyślności, gdyż uczeń woli reprodukować, powtarzać przyswojone zasłyszane wiadomości w takim samym układzie, w jakim mu zostały podane i nie zadaje sobie trudu ich przemyślenia¹⁾.

O wartości wypracowania świadczy również wyczerpanie tematu, tzn. podanie wszystkich ważniejszych faktów i dowodów oświetlających zagadnienie. Stąd istotną sprawą jest właściwa selekcja materiału potrzebnego do rozwinięcia i wyczerpania tematu. Konkretniej wiedzy nie mogą zastąpić ogólniki i slogany. Z uwagi na ważność przyzwyczajenia młodzieży do planowego, przemyślanego układu pracy pisemnej, należy wdrażać do pisania planu wypracowania. Nie może on zawierać tylko punktów zasadniczych, ale również takie, które porządkują wypowiedzi ucznia. Na 434 prace uczniów kl. VII tylko 5 jest zaopatrzonych w plany, przy czym nie spełniają one właściwej funkcji, gdyż treść odbiega od porządku, jaki podaje plan.

W większości prac uczniowie nie stosują trójpodziału wypracowania na części zasadnicze i nie zaznaczają ich graficznie. W kilku zaledwie pracach zachowana została właściwa proporcja poszczególnych części wy-

¹⁾ J. Cofalik, M. Nowakowski, J. Tabakowska: „Poprawa wypracowań pisemnych z języka polskiego”. *Biuletyn Metodyczny*, nr 5. Katowice, sierpień 1957 r.

pracowania, we wszystkich niemal wstępy nie wiążą się z tematem, a zawierają wiadomości z życia pisarza, jak np.:

„Adam Mickiewicz urodził się na Litwie, w okolicy Nowogródka w roku 1798. Jest to największy poeta polski. Jednym z jego najpiękniejszych dzieł — to epepeja *Pan Tadeusz*”.

Inny uczeń wtrąca obok kilku zdań związanych z biografią poety następujące:

„*Pan Tadeusz* jest pisany wierszem. W książce tej jest opis miłości Tadeusza i Zosi. Wszystko odbywa się na zamku w Soplicowie”.

W wielu pracach (ponad 60%) rozwinięcie tematu jest krótkie, po-
bieżne, chaotyczne, o znacznej ilości błędów rzeczowych. Zakończenia są
wyrażane przeważnie jednym lub kilku zdaniami, które nie zamykają
treści wypracowania i nie stanowią żadnego uogólnienia, jak np.:

„*Pan Tadeusz* jest dziełem, które umie przemawiać do ludzi”. w *Latarniku*
Skawiński czytając *Pana Tadeusza* stracił posadę, bo nie zapalił latarni”. „Cała ta
historia kończy się tym, że Zosia i Tadeusz pobierają się, a Horeszko i Soplica
nigdy już nie byli wrogami”. „Tak właśnie zakończył się spór o zamek”. „Dzięki
ślubowi Zosi i Tadeusza zakończył się spór o zamek”, „Adam Mickiewicz chciał
pokazać piękno ziemi litewskiej, zwyczaje i obyczaje szlachty polskiej”.

Przytoczone przykłady świadczą o braku samodzielnego myślenia,
umiejętności wyprowadzania wniosków, porównywania utworów, a do-
wodzą bezmyślności ucznia, który zapamiętane strzępy rzuconych myśli,
uwag, gotowych sądów nauczyciela przy omawianych utworach przyta-
cza jako własne w nieodpowiednim zestawieniu treści. Należy jeszcze
zwrócić uwagę na konieczność kompozycyjnego wyodrębnienia poszcze-
gólnych części za pomocą graficznego ujęcia.

Na 434 prace można zaledwie przytoczyć 6, w których zachowano
zasadę podziału na części za pomocą graficznego ujęcia i w których po-
szczególne części spełniają wyznaczoną im funkcję. A oto przykłady
wstępów, w których uczniowie jeszcze nieudolnie, ale świadomie wpro-
wadzają w temat:

„Niedaleko od dworku Sopliców stał stary, zniszczony zamek. Dawniej była
to własność Stolnika, jednego z Horeszków. Po zabiciu Stolnika przez Jacka So-
plicę zamek opustoszał. Żaden z krewnych Stolnika nie troszczył się o tę bu-
dowlę, aż do chwili, gdy w tych okolicach zjawił się Hrabia, daleki krewny Stol-
nika. Podobała mu się gotycka architektura budynku i postanowił pod wpływem
namowy Gerwazego, ostatniego wiernego sługi rodziny Horeszków, zatrzymać
zamek w swoich rękach”.

„Soplicowo. Ta spokojna niegdyś miejscowość zamieniła się w miejsce za-
kończenia sporu o zamek, a raczej o jego ruiny, między Horeszkami a Soplicami.
W roli przedstawiciela rodu Horeszków występuje Hrabia, a Sędzia, właściciel
dworku soplicowskiego, Sopliców. Spór zaczął się przed dwudziestu laty”.

„Spór o zamek toczył się między Horeszkami i Soplicami. Horeszkowie byli
dawnymi jego właścicielami. Rodzina ta jednak przeżyła wiele ciężkich chwil,
które przyczyniły się do jej upadku. Życie na zamku zanikało, a tylko wierny
sługa ostatniego Horeszki strzegł bacznie tych murów. Po pewnym czasie zjawił
się daleki krewny Horeszków, Hrabia, który został prawnym spadkobiercą
zamku”.

Daleko trudniej przytoczyć pracę choć jedną, której zakończenie za-
myka całość, a jednocześnie wypływa z rozwinięcia. Wszystkie są do sie-
bie podobne i wszystkie cechuje banalność i sloganowość oraz błąd rze-
czowy, jak w następującym przykładzie:

„Małżeństwo Zosi i Tadeusza zakończyło wieloletni spór. Odtąd zapanowała
zgoda, a zamek stał się wspólną siedzibą obu rodów Horeszków i Sopliców”.

Ważną rolę w wypracowaniu odgrywa samodzielne ocenianie przez
ucznia faktów i postaci. Świadczy ono o znajomości treści, o rozumieniu
idei utworu, o myśleniu, o chęci wyrażania krytycznych sądów. Wypraco-
wania naszych uczniów są pozbawione tych wartości. Tylko w dwóch pra-

cach dostrzegłam samodzielność sądu dzieci, które dopatrują się przyczyny sporu i próbują obiektywnie ocenić pobudki postępowania obu stron. Z analizy treści wypracowań wynika, że zasób wiadomości rzeczowych posiadanych przez większość uczniów jest dosyć duży, jednakże uczniowie w bardzo wielu przypadkach nie umieją się nimi posłużyć. Błędy rzeczowe wynikają z niedokładnej znajomości utworu, z zapomnienia pewnych faktów wiążących fabułę czy akcję, a mających zasadnicze znaczenie dla zrozumienia problematyki. W pracach klas siódmych często powtarzają się następujące błędy rzeczowe:

„Oba rody, Sopliców i Horeszków, miały do zamku równe prawa”. „Młodzi państwo zamieszkali w zamku”. „W roku 1812 przechodził Napoleon przez Soplicowo i był na uczcie Zosi i Tadeusza”. „Horeszkowie odkupili połowę zamku”. „Tadeusz bierze ślub z Zosią”. „Moskale wraz z Soplicami napadli na zamek”.

Błędy te wynikają z nieuporządkowanych i nieutrwalonych wiadomości.

Strona stylistyczno-językowa prac nie osiąga poziomu wymaganego przez program i często staje się przyczyną ich dyskwalifikowania. Uczniowie popełniają więcej błędów stylistycznych niż językowych. Prawie połowę wszystkich błędów stylistycznych stanowią błędy z zakresu słownictwa i frazeologii.

„Spór ten został pięknie rozstrzygnięty po długich zmaganiach”. „Spór o zamek jest opisany w ładnej formie”. „Po wielu latach sporów zapanowała złota radość”. „W epopei tej jest zawarta głęboka niezgoda obu szlachciców”.

Można by mnożyć podobne przykłady, ale i te są wystarczającym dowodem, że z błędem stylistycznym mamy do czynienia wówczas, gdy pewne środki językowe, słownikowe, same w sobie poprawne, są użyte w sposób niewłaściwy, niezgodny z rodzajem wypowiedzi.

Duża liczba wypracowań napisana jest stylem zbyt nieporadnym, wykazującym ubóstwo słownictwa. Oto przykłady:

„Spór o zamek rozstrzygniął się i został własnością Zosi i Tadeusza. Tak rozstrzygniął się spór o zamek pomiędzy Horeszkami i Soplicami”. „Pewnego razu do Soplicowa przyjechał Tadeusz i stryj chcąc godnie przyjąć Tadeusza, postanowił wyprawić ucztę”.

Do poważnych błędów należy budowanie długich okresów zdaniowych, jak np.:

„Hrabia postanowił dokonać zbrojnego najazdu na Soplicowo, a Sędzia wydać Zosię za Tadeusza, ponieważ Zosia była z rodu Horeszków, a Tadeusz z rodu Sopliców, wówczas zamek dostałby się Soplicom”.

Do błędów stylistycznych występujących w pracach uczniów klas siódmych zaliczamy użycie zbędnych wyrazów (wielosłowie, pleonazm):

„Pewnego dnia do zamku zawitał Hrabia i powiedział, że on zamieszka w tym zamku”. „Gerwazy miał różne złe wady i dlatego on walczył z Soplicami”. „Mickiewicz przedstawił nam dzieje i historię sporu o zamek między Horeszkami i Soplicami”. „Po pewnym upływie czasu przyjechał Hrabia, który chciał wziąć w posiadanie na własność zamek Horeszków”.

Do niemniej rzadkich błędów stylistycznych zaliczyć trzeba urozmaicenie zdań przez nadużywanie zaimka względnego „który” i „równoważników imiesłowowych”, np.:

„Hrabia, który pod wpływem opowiadania Gerwazego postanowił procesować się z Sędzią, który rościł prawo do zamku dlatego, że jego ziemie, które dostał od Moskali przynależą do zamku i że na wychowaniu ma Zosię córkę Ewy”.

Osobną grupę błędów w wypracowaniach stanowią ogólniki, nonsensy i frazesy:

„Spór ten został pięknie rozstrzygnięty, gdyż Jacek wydał na świat syna, a córka Horeszki, córkę. Syn Jacka nazywał się Tadeusz, a córka jej Zosia. Ostatecznie Tadeusz poślubił Zosię i im właśnie przypadł zamek i ziemia. Jacek Soplica wyszedł z klasztoru i był razem z nimi pod nazwiskiem ksiądz Robak”.

Na błędy stylistyczne i frazeologiczne nauczyciele za mało zwracają uwagi i nie zawsze je poprawiają.

Zasób słów, jakim uczniowie dysponują, jest na ogół bardzo skromny. W wypracowaniu „Historia sporu o zamek między Horeszkami i Sopicami” tylko jeden uczeń użył synonimu wyrazu spór — waśń, pięciu zamiast książka — użyło wyrazu: epopeja, trzech — utwór, a dwóch dzieło. W dwóch wypracowaniach zamiast „zamek” znalazło się słowo „budowla”.

Poważne błędy językowe występują w zakresie morfologii, zwłaszcza w użyciu nieodpowiednich końcówek deklinacyjnych w odmianie rzeczowników i w zakresie składni. Przykłady podane niżej obrazują to zjawisko:

„Po śmierci pana Horeszko, „Sędzia toczył spór z Hrabim”. „Przed kilkadziesiąt latami”, „Jacek Soplica miał syna, gdzie ten nie chciał się uczyć, a tylko chciał być żołnierzem”.

Najwięcej błędów ortograficznych popełniają uczniowie przy pisaniu łącznym i rozdzielnym grup wyrazowych, przy przenoszeniu wyrażań przyimkowych lub czasowników zwrotnych oraz w wyrazach z *rz*, *ź* niewymiennym w dopełniaczu rzeczowników zakończonych na *-ja*, *-ia* i w pisaniu imiesłowów uprzednich.

Przeciętna ilość błędów ortograficznych, zasadniczych waha się od 2 do 4, interpunkcyjnych od 4 do 7. Prace bez błędów ortograficznych stanowią zaledwie 2%. Pismo uczniów dużo staranniejsze niż w latach ubiegłych. W ćwiczeniu gramatycznym najwięcej błędów popełniono przy określaniu części zdania, uznając przydawkę za dopełnienie.

Z nadesłanych uwag kolegów o temacie pracy sprawdzającej wynika, że była zbyt trudna i pozbawiona elementów emocjonalnych. Wykonanie jej przez uczniów zorientowało w metodzie pracy nauczyciela nad dziełem A. Mickiewicza. Widać z tego, że nauczyciel na lekcjach języka polskiego mało czyta, a czytanych fragmentów epopei nie wiąże słowem własnym, przy analizie utworu nie ukazuje przestawności akcji, nie przyzwyczajają uczniów do wykrywania przyczyn i skutków wydarzeń, nie omawia poszczególnych wątków utworu. Sposób ujęcia wypracowań przez dzieci wykazał niewielką troskę o przestrzeganie wypowiedzianych ściśle według tematu, dobierania odpowiednich treści z nim związanych. Ponadto odczuwa się w dalszym ciągu bezradność w uzasadnianiu przyczyn wydarzeń i niechęć do samodzielnego stanowiska.

Rozbiór zdania świadczy o źle prowadzonej analizie gramatycznej, o zasadniczym błędzie, jaki popełnia nauczyciel, pomijając związki wyrazów w zdaniu, o niedostatecznie utrwalonej wiedzy o przydawce jako określeniu rzeczownika (program s. 194).

W pracach stylistycznych klas V widać różny poziom. Niektórzy uczniowie na pytanie 1 dotyczącą *Janka muzykanta* H. Sienkiewicza wyczerpująco charakteryzują postać, wyrażają swój sąd i stosunek do Janka, boją się nad jego losem; inni ograniczają swoją odpowiedź do stwierdzenia, iż znają uzdolnionego chłopca. To samo odnosi się do pytania 3 (Dlaczego Kubok pokochał Łyska z pokładu *Idy*?). Wiele dzieci opowiada o przyjaźni człowieka ze zwierzęciem, o postępowaniu szlachetnego górnika, o ich wzajemnej miłości i przywiązaniu. Wypowiedzi uczniów klas V nie pozbawione są własnego stosunku do obu postaci. Pewna ilość prac zawiera odpowiedzi krótkie, zwięzłe, logiczne i zgodne z prawdą, jak np. „Kubok dlatego pokochał Łyska, bo on uratował mu życie”. Ze sposobu wyrażenia odpowiedzi można wyczytać znajomość utworu i umiejętność

zwięzłego wyrażania myśli. Prawie wszystkie dzieci (542) wykazały znajomość tytułu noweli H. Sienkiewicza „Janko muzykant”, jej treści, pobudki działania bohatera, zdarzały się jednak wypadki, że przypisywano tę nowelę M. Konopnickiej, a tytuł podano „O Janku muzykancie”.

Na pytanie 2 większa liczba uczniów odpowiedziała bezbłędnie, ale kilku przypisywało wiersz J. Słowackiego „W pamiętniku Zofii Bobrówny” Adamowi Mickiewiczowi, Janowi Kochanowskiemu, a nawet Marii Konopnickiej; tytuł podano rozmaicie: „Z pamiętnika Zofii Bobrówny”, „Z urywka Zośki Bobrówny”, „Kwiaty dla Zośki”.

Trzeba stwierdzić, że dzieci klas piątych posiadają dobrą znajomość utworów, nazwisk i imion autorów, dużą swobodę w wypowiedziach, które cechuje szczerłość.

Wśród błędów rzeczowych znaleziono następujące: „Rodzice Janka byli biedni”, „Janko, chcąc dostać skrzypce, poszedł pewnej nocy do dworu i ukradł skrzypce”, „Janko, gdy podrośl, matka go odumarła”.

Klasy V wykazały nieznajomość odmiany rzeczowników osobowych rodzaju żeńskiego, podając w dopełniaczu liczby pojedynczej formę przymiotnikową (Bobrównej), jak również nieprzyswojone zasady pisowni dwuwyrazowych tytułów utworów i końcówek *-ał* w formach czasu przeszłego: jak: (staⁿął, zaczął), *on, en* przed spółgłoskami zwartymi i szczelinowymi w wyrazach: talent, kredens, gont oraz *a, ę* przed spółgłoskami zwartymi i zwartoszczelinowymi (mając, trzęsąc, pędzić, zastępowali). Wielu uczniów opuszcza znaki diaktryczne lub stawia je tam, gdzie nie potrzeba, np. ludzie, ludże, ludźje, ludzimi.

Dyktando składa się z 85 wyrazów. Ortogramy zawarte w tekście dotyczyły pisowni wyrazów z *ch* (chleb, chata, chłop, wchodził, uchylił), *ó, ż* wymiennym (głód, powtórzyć, zbliżyć, najbliższy), *ź, rz* niewymiennym (że, życie, wyrzucali), *rz* po spółgłoskach (przypomniał, trzęsąc, pa-trząc, ujrzał, drzwi), wyrazów z *a — om, on, ę — em, en* (mogąc, sta-nął, trzęsąc, zaczął pędzić, drągi, zastępowali), pisowni *ł* w formach czasu przeszłego (uciekł).

Stopień wyrobienia umiejętności i nawyków ortograficznych wśród uczniów jest niejednorodny.

Wyniki badań wykazały, że przeważająca liczba nauczycieli przy poprawianiu wypracowań nie sygnalizuje rodzaju błędu, a poprawia lub zaznacza najczęściej błędy ortograficzne, gramatyczne, rzadziej stylistyczne, pomijając błędy interpunkcyjne. Zatrważająca ilość tych ostatnich błędów świadczy o tym, że uczniowie nie rozumieją roli znaków pisarskich, a nauczyciel nie spełnia postulatów programu s. 170, s. 171 „nauczanie gramatyki, ortografii i przestankowania w kl. V—VII szkoły podstawowej służy zarówno poznaniu podstaw systemu gramatycznego języka polskiego, jak i celom praktyczno-normatywnym”.

Z analizy prac wynika, że: 1) błędy i niedociągnięcia polegają przede wszystkim na schematyczności i ogólnikowości w ujęciu tematu, 2) uczniowie nie usiłują zająć własnego stanowiska, 3) znają tylko fabułę a nie problemy utworu i nie potrafią określić stosunku autora do przedstawionych zagadnień, 4) nie umieją pisać na temat, 5) nie stosują podziału pracy na części zasadnicze, 6) nie piszą planów do wypracowań, 7) bagatelizują znaki pisarskie, 8) lekceważą dobór słownictwa.

Należy zatem poświęcić więcej czasu niż dotąd praktycznemu zapoznawaniu uczniów z techniką pisania wypracowań. Wypracowań nie można stosować jako środka kontroli, ale jako najdoskonalszą formę kształcenia samodzielnej pracy ucznia. Stąd konieczna potrzeba organi-

zowania w sposób właściwy ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, które zapobiegną ubóstwu słownika i nieporadności w wyrażaniu myśli.

Na lekcjach poświęconych analizie artystyczno-ideowej utworu należy skłaniać uczniów do czynnej postawy i myślenia.

Trzeba prowadzić nieubłaganą walkę z werbalizmem, a wzmóc pracę z książką, z tekstem, organizować lekcje, na których należy ćwiczyć wypowiedzi w różnych formach.

Konieczne jest poświęcenie oddzielnej jednostki lekcyjnej na poprawienie wypracowań tak domowych, jak i klasowych, od analizy bowiem prac stylistycznych zależy poziom prac następnych.

Niezbędne jest stosowanie konsekwentnej kontroli, stawianie uczniom dużych wymagań zgodnych z wymaganiami programu.

ZOFIA GOSIEWSKA

UWAGI O STYLIZACJI MYŚLIWSKIEJ W „ZAJĄCU“ DYGASIŃSKIEGO

Program¹⁾ kl. X w nauce o języku wymaga w § 3 wskazania na konkretnych przykładach literackich stylizacji i charakterystyki językowej. Szczęśliwy dobór lektury uzupełniającej przychodzi z pomocą. *Zająca*²⁾ A. Dygasińskiego wykorzystać można do poznania jednego z rodzajów stylizacji, a mianowicie — myśliwskiej.

„O polskim języku łowieckim i o świecie łowieckim”³⁾ dużo pisano. Tematykę fachową rozpoczęło „Myślistwo z ogary” Jana hrabiego z Ostroroga⁴⁾ z roku 1618, następnie podjęły ją czasopisma *Łowiec* (od 1878 r.), *Łowiec Polski* (od 1900 r.), *Przegląd Myśliwski* i *Kalendarze myśliwskie*. Prócz pożytecznych uwag dla myśliwych, interesujących artystów beletrystycznych, znaleźć w nich można dłuższe lub krótsze opracowania słownictwa łowieckiego, które niebawem osiąga poważne pozycje bibliograficzne. Oto bardziej nam znane: W. Kozłowski: *Pierwsze początki terminologii łowieckiej*, 1822 r., wymieniona praca Borkowskiego, St. Hoppe: *Polski język łowiecki*, Warszawa 1939 r., L. Niedbał: *Słownik polsko-niemiecki, niemiecko-polski najczęściej używanych wyrazów i zwrotów gwary myśliwskiej*, Poznań 1917 r., oraz ostatnio wydany *Słownik encyklopedyczny dla leśników drzewiarzy, myśliwych*, Warszawa 1959. Nasza literatura nie poskapiała nam „chluby myśliwych a skarbu narodu”⁵⁾.

Berwiński, Dygasiński, Ejsmond, Kiciński, Kitowicz, Kraszewski, Mickiewicz, Orski, Pol, Rodziewiczówna, Weyssenhoff, Wodzicki — to najznacniejsi przedstawiciele tych, którzy „kluczyli” w puszczach, by później na stronicach „ksiąg prostych” odtworzyć „całą piękność mowy myśliwych — przodków naszych”.

¹⁾ Program języka polskiego dla liceów ogólnokształcących z r. 1957.

²⁾ A. Dygasiński: *Zajęc*. Warszawa 1953. W nawiasach podano strony wg tego wydania.

³⁾ J. Dunin-Borkowski: *Prace literackie*. Wiedeń 1838.

⁴⁾ W zbiorze J. Rostafińskiego: *O myślistwie, koniach i psach łowczych ksiąg pięcioro z lat 1584—1640*. Wyd. w Krakowie 1940 r.

⁵⁾ M. Kobylański: „Język łowiecki chluba myśliwych a skarbem narodu”. *Łowiec Polski*, nr V, VI.

A. Dygasiński — „słynny piewca pól i lasów” zmierzał je drobnymi krokami jako dziecko (urodził się bowiem na wsi), a potem w latach młodości w roli guwernera zawędrował do kieleckich siól¹⁾. Tu jako ów szarak „żył, używał na szerokim świecie (...) w zielonym morzu łąk usianym gaikami, kępami olszyn, wikliny”. I z tej „płaszczyzny nakrytej błękitnym sklepieniem niebios” przeniósł do nowel, drobnych utworów wielkie bogactwo słów o czworonożnych przyjaciółach, o dobrych i złych przypadkach Asów, Burków i pomykających przed nimi szaraków i graczy. Istne gody życia, które odtworzył w najpiękniejszej harmonii zrękwini słowa z przedmiotem. Paulha — autor książki pt. *Dwojaka funkcja języka (La double fonction du langage)* pisał: „zrozumieć jakiś wyraz, jakieś zdanie, znaczy to poczuć w sobie słabe ocknięcie się tendencji wszelkiego rodzaju, które obudziłyby w nas widok przedmiotu oznaczonego przez wyraz”. Niewątpliwie Dygasiński miał te wielkie zdolności wywoływania przez wyrazy „widoków” desygnatów. Jeżeli bliżej przyjrzymy się *Zajęcowi*, to główny teren fabuły — Morzelany — dzięki obrazowemu stylowi wyglądają jak „misa pełna dań rozmaitych, do której zasiadają i ludzie i czworonogi i ptaki i inne jeszcze niższe zwierzęta”. Dania — bujna i barwna przyroda, ludzie spleceni „dwutorowością akcji ze zwierzętami”²⁾ wyraziście i żywiłowo są scharakteryzowani. „Żywiół języka ma moc niemniejszą niż żywiół natury, ma szczególną sobie tylko właściwą sugestywność” pisze prof. W. Doroszewski w artykule poświęconym temu zagadnieniu. W toku rozważań autor objaśnia zasadnicze warunki, jakim winien odpowiadać sugestywny styl — kończy je uwagą: „Kto potrafi się zdobyć na wysiłek samodzielnego aktualizowania treści wyrazów w każdej sytuacji życiowej wymagającej ich użycia, osiągnie wyrazistość stylu”³⁾. Przyjrzyjmy się zatem „sytuacji życiowej” lasów i łąk morzelańskich, śledźmy użycie wyrazów dla tych przedmiotów, które postawiwszy „słuchy” „kicają” przez pola „stawiając słupka”.

Tytuł: *Zajęc*. Jakież nosi on miano w języku łowieckim?

Ćwik <zwierzę nie dające się podejść> „gracz, *ćwik* przeobraził się w starca...” (141).

Gracz <przebiegły w ucieczce *zajęc*> „Ileż przeróżnych a osobliwych zdarzeń potrzeba, ażeby *zajęc* wyszedł na *gracza*.” (144).

Kot <powszechny synonim dla *zajęcia*> „...nie należy strzelać do takiego *kota*...” (70).

Marczak <młody *zajęc* urodzony w marcu> „Nasz szarak, gach z płci, *marczak* z urodzenia...” (15).

Szarak „Nasz *szarak* (...) już się na *gracza* wykierował” (15).

A oto „anatomia” *zajęcia*:

Oczy: *trzeszcze* „...otwarł *trzeszcze*” (81), „...*trzeszcze* nie dopisywały...” (142).

Uszy: *śluchy* „...*bocian* ugodził (...) między *śluchy*” (19), „...wziął *zajęc* za *śluchy*” (20).

Zęby-siekacze: *strugi* „...*strugi* się stępiły...” (142).

Nogi: *skoki* „...*szarak* (...) miał pod sobą młode wypoczęte *skoki*” (24), „...*skoki* słabły z dnia na dzień” (142).

Pośladki: *natylki* „...*biegł*... *podrzucając* w górę białe *natylki*” (45).

¹⁾ Ob. J. Z. Jakubowskiego: „Wstęp”. *Zajęc*. Warszawa 1953.

²⁾ J. Z. Jakubowski, op. cit., s. 5.

³⁾ W. Doroszewski: „O sugestywności stylu”, *Poradnik Językowy*. R. 1951, z. 4.

Sierść: *turzyca* „...wyrwał zębami sporą garść *turzycy*” (117) (również używa się terminu *smużek*).

Wodząc swego bezuchego po polu i lasach autor opisuje „występy jego na widowni życia”:

„Zające... stanowią kastę zamkniętą, nie dopuszczają w kotlinie żadnego postępu: kluczują, kotłują, stają słupka, dotrzymują w kotlinie, dają psom obroty, kniażą... podług odwiecznej tradycji” (115).

Objaśnijmy więc, co znaczą owe „występy”:

Dawać obroty albo *robić obroty* <w dosłownym znaczeniu> „zając wykazał ... zdolności ... *dawania obrotów...*” (23).

Dotrzymywać w kotlinie (45) <nie ruszać się z legowiska>.

Kicać <biec skacząc, skakać> „szarak ... *kicał* po łączce” (116); myśliwi używają też wyrazu *kicutać*.

Kotłować <stawać w miejscu i słuchać> „Zając.. uciekł... kotłował...” (16).

Kozła przewracać <w utartym znaczeniu> „kot *przewrócił kozła...*” (23) (w terminologii łowieckiej znany też zwrot: *wywracać kominka*).

Klucze postawić <klucze — znaki łap zająca np. na śniegu> „*postawił klucze* podług odwiecznej tradycji zajęcej” (45).

Pomykać <uciekać — termin w zastosowaniu do ruszonej zwierzyny, szczególnie zająca i lisa> „szarak w sad *pomykał*” (36).

Przycupnąć <pozostać bez ruchu, aby nie zdradzić swojej obecności> „...*bezuchy...* przycupnął w lesie” (33).

Sadzić <uciekać susami> „szarak *sadził* w pole” (94).

Odsadzać się <odbić się, odbiec> „...*odsadzał się* i ...wpadał na ... szaraka” (23).

Słupka stawiać <zając staje na tylnych nogach podnosząc uszy do góry> „szarak *stawał słupka...*” (23).

Szorować <rwać, pędzić> „kot... *poszorował* w pole...” (85).

Szczupaka wyciąć <przenosić: skok, podskok, lansada, dać szczupaka — dać młynka> „szarak ... *wyciął szczupaka*” (34).

„Na strasznej drodze zimowej w lasach morzelańskich nasz szarak spotykał nocą i kłusownika Teterę i Malwę, strzelca dworskiego i wnyki, cewy żelaza i Kitę lisa szczwanego i wilki i psy — włóczęgi. Wyborna szkoła życia!” (48). Przedstawmy więc owych „pedagogów” naszego bezuchego:

„Burek ... *mieszaniec ogara*” (18).

„Bekas ... *wyżeł* Bekas wyskakiwał radośnie” (32).

„Nero ... *piastował godność psa legawego*” (62) <wyżeł>.

Trafisz, Trezor „stare wygi” i Śpiewak, Śpiewka „prześliczna sfora” (84).

Sfora <lub, jak notuje *Słownik* Lindego, swora — para ogarów związanych sworą. Cyt. Ostroroga *Myślistwo*> *sfora ogarów* tyle, co *smycz chartów* <kilka chartów spiętych na jednej smyczy> „dostał *smycz chartów*” (18).

Są jeszcze w Morzelanach i *psy gończe* <psy służące do napędzania zwierzyny> „*pieśń ... psów gończych* rozlega się” (20).

Jakże zachowuje się pies wobec szaraka?

„... *pies wystawiał szaraka...*” (22) <wystawiać zwierzynę — stać nieruchomo nad zwierzyną — dotyczy psów, lisów>.

„...*pies zwietrzył szaraka...*” (22) <zwietrzyć i zawietrzyć — stwierdzić powonieniem obecność zwierzyny>.

A oto jeszcze jeden wróg zająca: „Rinaldini morzelański” — lis — *Kita* <najpospolitsze miano dla „chytrego szelmy” (49), które zawdzięcza pięknemu i cennemu ogonowi>.

„Jest w kniei lis *szczwany*...” (19) <szczwany — o zwierzynie, która kilkakrotnie uszła psom. W języku potocznym to samo co: sprytny przebiegły>.

„...lis ... wietrząc za myszami *dyndował*” (52) <dyndować lub sznurować, gwarowe określenie biegnącego truchtem wilka lub lisa>.

„*Kita* wyszedł w pole ... i *zawietrzył* <zawietrzyć p. zwierzycy>.

Biedny szarak. „Pędzony straszliwym głodem w zimowy ranek stracił w sobie uczucie strachu, narażał się na ciężkie niebezpieczeństwa...” (43). Najsrozsze, najokrutniejsze to człowiek — łowiec, strzelec, myśliwy. Dwa pierwsze terminy wyraźnie wskazują na tego, który łowi; tego, który strzela. Podstawą słowotwórczą obu rzeczowników jest czasownik: *łowić*, *strzelać*.

„...łowić to jest żywcem łapać wszelkie zwierzęta ssące i ptaki, zdaje się mieć ogólniejsze znaczenie niżeli myślistwo (...). Wyraz myślistwo pochodzi, zdaje się, od słowa myśleć, bo człowiek mający upodobanie w myślistwie błąka się po lasach (...) a czatując (...) musi ciągle natężyć umysł (...) Z tego określenia okazuje się, że myślistwo jest tylko częścią łowiectwa” tak tłumaczył asesor nadlesny województwa Mazowieckiego — Wiktor Kozłowski¹⁾. Tak też rozumiał Dygasiński posługując się wyrazem *łowiec*: „wszyscy nocni łowcy uprawiają swoje rzemiosło...” (47). (*Łowiec* — według zapisków w *Aktach grodzkich i ziemskich*, t. XIII — jeszcze w wieku XVII był „urzędem”, oznaczał bowiem człowieka wchodzącego w skład służby łowieckiej). *Myśliwca* — „urzędnika zajmującego się dostarczaniem zwierzyny na stół pański”¹⁾ zastąpiła formacja *myśliwy*, którą już zanotował Linde²⁾ obok hasła *myśliwiec*, objaśniając: „*Myśliwy* do bicia zwierząt jest pod *łowczym*”. *Myśliwy* — lubiący polować: „Kazimierz Jagiełło radniej mieszkał w Litwie niżli w Polsce dla rozkosznych łowów, bo był bardzo *myśliwy*”. Cyt. z *Kroniki* Strykowskiego. W *Słowniku warszawskim*³⁾ czytamy: *myśliwy* 1) myślący, rozmyślający o czym, zamyślony (użycie wyrazu archaiczne), 2) lubiący polować, 3) polować umiejący, polujący, przykłady z Mickiewicza. Objasnienia *Słowników* wskazują na to, że możemy potraktować *myśliwego* jako tego, który lubi, umie polować. Wraz z Dygasińskim śledźmy ich w Morzelanach.

Myśliwi są zawsze w pogotowiu — śpią nawet „pod bronią”: „Ponad łóżkiem krzyżowała się na ścianie *dubeltówka* <dwururka, śrutówka, broń myśliwska śrutowa o dwu rurach> z *pojedynką* <strzelba o jednej lufie>, *skalkówka* <strzelba dawnego typu, której wystrzał następował wskutek zapalenia prochu iskrą skrzesaną ze skałki> obok wisiał *kordełas* <nóż myśliwski> (...) toporek, króćca, ładownica” (102).

Kłusownicy natomiast „zastawiają”: *kapłany* (103) <rodzaj barbarzyńskiej pułapki>, *samolówki* (47) <samoczynnie działające pułapki na zwierzęta> i powszechnie przez nich stosowane *wnyki* (47) <wnyk — pętla, sidło z włosia lub drutu> o nich pisze autor: „wnyk, pętla straszliwa z gładkiego drutu, rodzaj stryczka do wieszania i duszenia (...) wnyk

¹⁾ Objasnienie zecerpięte ze słowniczka w rozprawie Jana hr. z Ostroroga op. cit.

²⁾ B. S. Linde: *Słownik języka polskiego*, 1854.

³⁾ Karłowicz, Kryński, Niedźwiedzki: *Słownik języka polskiego*. Warszawa 1900.

jest to tortura tortur” (85—6). Nie brak im też tzw. żelazka: <żelaza karukowe i denkowe (103) — pułapki myśliwskie>.

A oto teraz ukazują się w polu i kniei *strzelcy*: zakładają *cewy* (48) <sidła do łapania wilków i lisów>, *odwiatry* (51) <substancje niszczące zapach człowieka>, *obwłoczki* <przedmioty o silnym zapachu wleczone po ziemi w celu przynęcenia drapieżnego zwierza do zasadzki>, *zanęty* (103) <nęta, nęta, ponęta, przynęta, zanęta, różnego rodzaju pokarm wykładany w celu przynęcenia zwierzyny> „czatowali, zastawiali *zasadzki*” (17) <zasadzka, zasiadka oczekiwanie na zwierzynę w ukryciu>.

„Życie wtedy ma wartość historyczną — pisze Dygasiński — kiedy pełne jest przygód” (115) toteż Morzelany gotują się do polowania. Dziś polowanie „do kotła”. Myśliwi obrali sobie „...kupę suszu za widomy środek swojej obręczy” <koło, okrąg>, „zbliżali się ku niej zgarniając jakby do matni zwierzynę” (112). „Razem z innymi szarakami oskrzydłono tu także naszego bezuhego” (112). „Zając całym pędem pogał ... na linię krzykliwej *nagonki*” (82) <1) napędzanie zwierzyny pod strzały myśliwych stojących na stanowiskach, 2) ludzie wykonujący tę czynność>. Szafarz do zająca *spudłował*” (17) <pułdować — chybić w strzale od pułdo (znane w języku myśliwskim też i mydło) — chybiony strzał>, strzelec Malwa „*zgórował*... bo nad łbem kota aż się zakurzyło” (88) <zgórować — wystrzelić nad cel> Raptem... kupa suszu zatrzęsła się: olbrzymi *odyniec* <dzik, samiec, archaiczna nazwa: hodyniec> rzucił się na obręcz myśliwską, w potężnych skokach sady, *szyje*” (113) <szyć posuwać się ukradkiem, przekradać się; wyraz w częstym użyciu u Pola>. A nasz szarak „z kotła się wynosi, pomyka za *oblawę* <polowanie leśne, w którym myśliwi zajmują stanowiska, a knieję otaczają ludzie z kijami, naganiający zwierza na strzelców> i pędzi” (113). „Każdy najpopolitszy zając niezawodnie ucieknie, jeżeli mu się uda” (114).

Wyżej przytoczony (w wyborze) materiał zawiera wyrazy i związki wyrazowe charakterystyczne dla mowy myśliwych. Dygasiński wprowadził ją ze znanstwem, bezbłędnie. Autentyczność słownictwa opisanego potwierdzają słowniki: Lindego, Warszawski oraz źródła fachowe wspomniane na początku, oraz J. Bobiatyńskiego *Nauka łowiectwa* t. I, II r. 1825, K. Machczyńskiego *Łowiec* 1899—1901 i W. Krawczyńskiego *Łowiectwo* 1947.

Słownictwo myśliwskie interesujące jest i dla pisarza, i dla językoznawcy. Znajdujemy tu: 1) dużo wyrazów przekazanych tradycją np. terminy dotyczące „anatomii” szaraka, 2) formacje słowotwórcze o wyrazistej strukturze mogącej być przykładem rozważań semantyczno-słowotwórczych, np. *łowiec* — ten, który łowi, *strzelec* — ten, który strzela formacje podmiotowe: *naganka* — rodzaj polowania — to, że się nagania — formacja orzeczeniowa — ci, którzy naganiają — formacja wskazująca na przesunięcie znaczenia orzeczeniowego na podmiotowe, 3) wyrażne pod względem budowy słowotwórczej są wyrazy złożone: nazwy broni myśliwskiej, np. *samołówką* — złożenie, *dwururka* — zrost. Wiele też wyrazów ciekawych z punktu widzenia stylistyki: obrazowe metafory: stawać słupka, wywracać kominka, wyciąć szczupaka, postawić klucze. W kompozycji artystycznej tej noweli nie zapomniał autor o umieszczeniu wyrazów dźwiękonaśladowczych, usłyszanych w lasach w chwilach trwogi: „Gdzieś w oddaleniu rozlegał się szum stłumiony, jakiś gwar, stuk, szelest ...Oho wyraźnie słyhać „hu, ha, hop!” (81), „w tej chwili huknęło — tarach! drugi raz — tarach!...” (33), „Strzelec wypalił: bach, bach!” (70), „Spłoszone stadko kuropatw zerwało się „Truu!” (71),

„...w brzezince zrobiło się głośno; brzmiał tu ... chór dobranych głosów: „tiafu, tiafu, tiafu”. Polonez czy mazur?” (84).

Zestawione przykłady znajdujemy przede wszystkim w partiach odautorskich, gdy sam autor śledzi bezuchego, częściowo i w dialogach, gdy wszczynają o nim dysputy: Malwa, szafarz czy Chylecki.

Stylizacja łowiecka, jak widzimy, została zatem świetnie wmontowana przez autora w ogólny kontekst artystyczny języka utworu. Autor wprowadzając „elementy właściwe mowie określonego środowiska”¹⁾ — myśliwskiego — uczynił to z dużym umiarem, nie przeładowując nimi noweli, nie powtarzał się w ich doborze, wykorzystał fachową synonimikę, co niewątpliwie uwypukliło wyrazistość warstwy stylizacyjnej i podkreśliło umiejętne jej użycie. Najwłaściwszą oceną stylizacji A. Dygasińskiego będzie stwierdzenie, że jest ona szczerą, autentyczną, „autentyczność bowiem — to prawdziwość”. Prawdziwość zaś jest jednym z warunków wyrazistości i sugestywności stylu²⁾.

MIECZYŚLAW SAWCZUK

STYLISTYCZNE WŁAŚCIWOŚCI PARTYKUŁY

(Projekt lekcji)

Są w języku polskim części mowy, do których z różnych względów nie przykładamy większej wagi. Jedną z nich jest partykuła (wyrazek). Należy jednak dążyć, aby ta część mowy była dokładnie przyswojona przez młodzież, ponieważ tkwi w niej silny ładunek emocjonalny. Postanowiłem więc ukazać polonistom kilka projektów metodycznych, dotyczących opracowania partykuły.

Piszemy na tablicy zdania:

Daj mi ten ołówek!

Dajże mi ten ołówek!

Wyjaśniamy, że rozkaznik „daj” użyty z partykułą „że” wzmacnia rozkaz. Następnie zwracamy uwagę, w jaki sposób cząstka „że” została napisana z czasownikiem.

Dyktujemy teraz uczniom inne zdania:

Czytaj głośniej swoje zadanie!

Czytajże głośniej swoje zadanie!

Zasadę stylistyczną i ortograficzną każemy kilku uczniom powtórzyć, po czym piszemy inne zdanie, np.:

Wymawiaj wyraźniej wyrazy!

Polecamy, aby uczniowie napisali to zdanie z partykułą „że” i wyjaśnili jego ładunek stylistyczny oraz sposób napisania partykuły „że” z rozkaznikiem „wymawiaj”. Następnie redagujemy wnioski dotyczące istoty partykuły i sposobu jej pisania z czasownikami, np.: 1) partykuła „że” wzmacnia rozkaz; 2) partykułę „że” piszemy łącznie z czasownikami.

Polecamy wzmocnić rozkaz następujących zdań: *Odrabiaj starannież zadania! Kieruj uważniej traktorem! Zdobywaj lepsze wyniki w nauce! Kochaj przyrodę ojczystą! Zostań przodownikiem pracy!*

¹⁾ H. Kurkowska i St. Skorupka: *Stylistyka polska*. Warszawa 1959.

²⁾ Według W. Doroszewskiego, op. cit.

Po wykonaniu tych ćwiczeń polecamy, aby uczniowie od rozkazników wzmocnionych utworzyli niewzmocnione, np.: *Pracujże wytrwalej nad sobą! Dobiegijże zwycięsko do mety! Dawajże zawsze dobre wzory! Pomagajże bezinteresownie kolegom!*

Polecamy teraz uczniom, aby od danych bezokoliczników utworzyli rozkazniki i zastosowali je w zdaniach bez partykuły „że” i z nią, np.: *panować, wykonać, piłować, uważać, liczyć, kreślić, myśleć.*

Przykładowo ćwiczenie winno być wykonane:

Panuj!

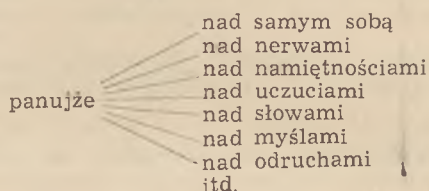
Panuj zawsze nad sobą!

Panujże!

Panujże zwycięsko nad swoimi nerwami!

Dalej winniśmy uczulić młodzież na połączenia wyrazowe z rozkaznikami wzmocnionymi, ponieważ takie ćwiczenia przyczyniają się do wzbogacenia słownictwa.

Pokażemy to na przykładzie:

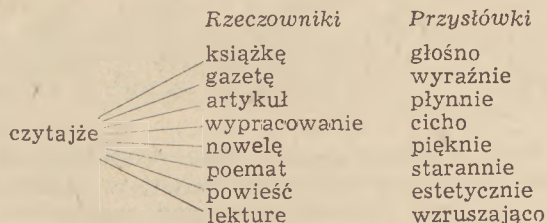


Otrzymane w ten sposób połączenia każemy zastosować w zdaniach. Również w odmiennych zdaniach polecamy zastosować ten rozkaznik bez wzmocnienia. Zdań musi być dużo, bo tylko w taki sposób bogacimy słownictwo młodzieży. Możemy też kazać uczniom układać zdania ustnie, a tylko najpiękniejsze zapisywać w zeszytach.

Polecamy teraz, aby młodzież do danych rozkazników wzmocnionych zgrupowała połączenia, np.: *pracujże, rysujże, piszże, itd.*

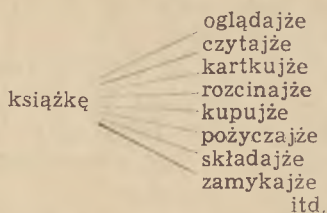
Po zastosowaniu tych połączeń w zdaniach każemy, aby młodzież do dowolnych rozkazników wzmocnionych dobrała sensowne określenia. Należy i w tym przypadku nie zapominać o redagowaniu zdań. Zwracamy uwagę na synonimiczne odcienie wzmocnionych rozkazników, np: *biegnijże, pędźże, gnajże, rwijże, mknijże, cwałujże, sadźże, itd.*

W tym przypadku dobieramy również do synonimicznych rozkazników wzmocnionych najwięcej określeń, a otrzymane połączenia każemy zastosować w możliwie barwnych zdaniach. Podobnych ćwiczeń należy wykonać kilka. Wskazane jest również ćwiczenie następujące:

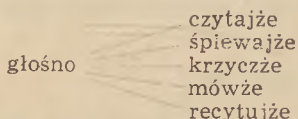


Polecamy teraz uczniom, aby budując zdania używali rzeczownika i przysłówka w jednym połączeniu. Zespolenia powinny mieć sens.

Dobieramy teraz do danego rzeczownika różne rozkaźniki wzmocnione, np.



Otrzymane połączenia polecamy użyć w zdaniach. Po wyćwiczeniu tych odcieni polecamy do danego przysłowka dobrać rozkaźniki wzmocnione, np.



Do przysłowka *głośno* dobieramy synonimy i do nich gromadzimy określenia, np.: *głośno, donośnie, wrzaskliwie, gwarno, hałaśliwie, krzykliwe, hucznie, itd.*

Przez cały czas omawiania tej partykuły zwracamy uwagę na jej walory stylistyczne i sposób pisania z czasownikami.

Według tych samych metod opracujemy pozostałe partykuły (*no, -li, czy, niech, by*).

Za pomocą licznych ćwiczeń należy doprowadzić młodzież do zrozumienia, że:

— partykuła „no” łagodzi rozkaz, ale piszemy ją z rozkaźnikami rozłącznie, np. *chodź no!*

— partykuła „niech” nadaje słowom osobowym znaczenie rozkazu i piszemy ją również rozłącznie, np. *niech przyjdzie!*

— partykuły „czy” i „-li” nadają wyrazom charakter pytania, np.: *czy przyjdzie? znaszli ten kraj?*

— partykułę „czy” piszemy rozłącznie, a partykułę „-li” łącznie ze słowem osobowym.

— przypuszczającą partykułę „by” piszemy łącznie z czasownikami, np.: *znalazłby.*

Po przerobieniu wielu ćwiczeń przystąpimy do utrwalenia wiadomości o poznanych partykułach. Możemy na przykład polecić uczniom wyszukać z danego tekstu partykuły. Następnie doprowadzamy do zrozumienia, że partykuły *że, li, by* piszemy łącznie ze słowami osobowymi, a *czy, niech, no* rozłącznie.

Na zakończenie rozważań o partykule proponuję wykonanie następującego ćwiczenia. Piszemy na tablicy tekst, w którym mamy wszystkie partykuły. Uczniowie określają je pod względem ortograficznym i stylistycznym. Następnie polecamy wypisanie uczniom tylko samych partykuł i użycie ich w dowolnych zdaniach. Do połączeń z partykułami możemy dobrać synonimiczne odpowiedniki.

JAK W KLASIE VI REALIZOWAŁAM ĆWICZENIA W RZECZOWYM I OBRAZOWYM WYRAŻANIU MYŚLI

Przygotowaniem tej lekcji była wycieczka do pracowniczych ośrodków działkowych, poświęcona obserwacji zmian w przyrodzie i wiosennych prac ogrodniczych.

Uczniowie nazywali czynności wykonywane przez napotkanych ludzi, określali, na czym one polegają, jaki jest ich cel i opisywali wygląd nielicznych jeszcze roślin. W domu mieli wykonać pracę pisemną pod tytułem: „Co ciekawego widziałem na wycieczce?”

Sprawdzenie prac domowych stało się punktem wyjścia do interesującego nas tematu. Poleciłam ponownie odczytać wybrane przeze mnie dwie prace, spełniające w przybliżeniu warunki potrzebne do prowadzenia lekcji (jedną rzeczową — częstsza wśród chłopców; jedną obrazową), a następnie wskazać uczniom różnice i punkty zbieżne wysłuchanych tekstów.

Na tablicy w dwóch rubrykach notowaliśmy, co następuje:

Podobieństwa:

Ten sam temat (co ciekawego widziałem na wycieczce), jedna treść (opis), jeden przedmiot opisu (prace i rośliny wiosenne), autorem pracy uczeń. Obydwie prace mówią prawdę i zachowują właściwy porządek wydarzeń.

Różnice:

Praca A: Zwięzła, pozbawiona nieistotnych szczegółów, wymienia czynności i widziane przedmioty, wyliczając krótko ich najważniejsze cechy, nie wyraża uczuć autora.

Praca B: Więcej miejsca poświęca dokładnemu opisowi, bogata w przymiotniki (barwa, kształt), zawiera kilka porównań, liczne wyrazy zdrobniałe i dodatnie epitety pozwalają dostrzec sympatię autora do opisywanych zjawisk.

Po wykonaniu tego zestawienia uczniowie mieli odpowiedzieć na pytanie, która z prac oddałaby większe usługi artyście-malarzowi, a która sprawozdawcy, i dlaczego.

Następnie spytałam, co jest wynikiem pracy malarza, i poleciłam przypomnieć sobie nazwę przymiotnika o tym samym źródłosłowie. W klasie, w której uczniowie nie potrafili tego zadania wykonać, wprowadzam sama dwa nowe terminy: „rzeczowy”, „obrazowy” i ustalamy wspólnie temat lekcji, który brzmi „Rzeczowe i obrazowe wyrażanie tej samej treści”.

Wracając do przydatności obydwóch zadań, należy wyjaśnić, że teksty lub wypowiedzi rzeczowe mają szersze zastosowanie praktyczne (w nauce, sprawozdawczości), natomiast utwory obrazowe służą do pobudzania wyobraźni i najczęściej spotykamy je w literaturze.

Jeżeli starczy czasu, korzystam z pomocy *Podręcznego słownika języka polskiego*. Pod odpowiednimi hasłami polecam uczniom sprawdzić słuszność samodzielnie wyciągniętych wniosków i zapisać w zeszytach:

Rzeczowo — nie odbiegać od tematu, przedstawiać fakty, dane (Por. *Sł. j. polskiego*, s. 303).

Obrazowy — malowniczy, plastyczny, silnie oddziaływający na wyobraźnię (tamże, s. 173).

LITERATURA STAROPOLSKA NA PÓLKACH KSIĘGARSKICH

W ankiecie radia i telewizji francuskiej na temat popularności najwybitniejszych utworów poetyckich podobno najwięcej głosów (12 648) otrzymał Ronsard¹⁾. Daleko za nim na drugim miejscu znalazł się Wiktor Hugo (8882). W Polsce znajomość i popularność poezji renesansowej nie dochodzi zapewne do takich rozmiarów, a mimo to dorobek wydawniczy z zakresu literatury staropolskiej w ciągu kilku ostatnich lat przedstawia się imponująco. Nie tylko jego wielkość nasuwa pewne wnioski. Interesująca wydaje się również wielotorowość, wielokierunkowość dróg i sposobów, za pomocą których dociera do współczesnego czytelnika nasza najdawniejsza tradycja literacka.

Staropolskie teksty literackie i ich opracowania, syntezy naukowe proponowane na nowo przynajmniej wobec najbardziej ważkiego okresu tej rozległej epoki, tj. renesansu, i popularne zarysy wprowadzające w tok wykładu elementy niemal powieściowe, gawędziarskie i eseistyczne nie wyczerpują jeszcze wszystkich gatunków wydawnictw staropolskich z ostatnich lat. Poważny dział reprezentują wśród nich prace syntetyczne, poświęcone charakterystyce i historii kultury staropolskiej. To prawda, że wiele jest wśród nich wznowień, wydobytych z zapomnienia opracowań i kompendiów tradycyjnych. Spełniają i one niewątpliwie pożyteczną funkcję, jeśli nie rozwiązaniem, to przynajmniej stawianiem określonych problemów. Szybkie znikanie z półek księgarskich wznowionych książek Ptaśnika i Brücknera świadczy o wielkim zapotrzebowaniu na syntezę właśnie i przede wszystkim historycznokulturalną, niekoniecznie specjalistyczną, historycznoliteracką. Do specyfiki zresztą literatury staropolskiej należy silniej niż w innych okresach widoczna i zaznaczona ścisła więź procesów literackich z ogólnokulturalnymi. Uwzględnia tę specyfikę nauczanie, utrwalała została ona w programach i podręcznikach szkolnych. Nic dziwnego, że wśród książek, które trze-

ba tu będzie omówić, spora ilość wiąże się z terenami pogranicznymi wobec historii literatury w sensie ścisłym.

Na staropolskie wydawnictwa można też dzisiaj próbować spojrzeć pod szczególnym kątem widzenia. Obchody Tysiąclecia zachęcają do tego, aby nawet z racji bibliograficznego przeglądu zastanowić się nad ogólniejszym znaczeniem trwałości i żywotności naszego najdawniejszego dorobku kulturalnego. W klimacie rozważań związanych z dostojną rocznicą, gdy uprzymiarniamy sobie skomplikowane drogi rozwoju polskiego języka literackiego i powstającej w nim w ciągu sześciu wieków literatury, tym bardziej uzasadniony wydaje się rzut oka na okres najwcześniejszy. Zmysł historyczny współczesnego odbiorcy kultury, jego chłonność i aktywność intelektualną w stosunku do przeszłości własnego narodu kształcą przecież nie tylko historia i archeologia. Stara literatura urokiem bezpośredniego przekazu słów i myśli sprzed lat — naukowa refleksja nad przebiegiem odległych zjawisk i procesów literackich poprzez ukazanie ich związków z współczesnością — zajmują również ważne miejsce w tym rozciąganiu „arki przymierza między dawnymi i nowymi laty”, którego najpełniejszym wyrazem i symbolem stają się uroczystości i prace podjęte z okazji Milenium. Niech te argumenty uzasadnią szczegółowsze omówienie bieżących publikacji staropolskich z ostatnich dwu lat (wyjątkowo tylko sięga do wydawnictw wcześniejszych).

I

Dwie strony docierania szeroko rozumianej staropolszczyzny do współczesnego czytelnika: poprzez tekst dokumentu literackiego autentyczny i poprzez syntezę naukową pokazują w sposób przekonujący ostatnie, przykładowo tu zresztą dobrane, pozycje dotyczące okresu średniowiecza. Są to: wybór tekstów *Średniowieczna proza polska* w opracowaniu Stefana Vrtelana-Wierczyńskiego oraz książki Ptaśnika: *Kultura wieków średnich* i *Kultura włoska wieków średnich w Polsce*¹⁾. Antologia Wierczyńskiego prezentuje

¹⁾ Podaję za J. Sokołowską: Wstęp do *Poetów renesansu*. PIW 1959, s. 9.

po raz pierwszy od lat 25 (od wydania Brücknera z r. 1923) tak obszerny zestaw prozaicznych tekstów średniowiecznych. Obok tradycyjnych działów zawierających najdawniejsze zabytki językowe (I. Modlitwy, II. Kazania, III. Psalterze) szeroko uwzględnia popularny typ beletrystyki średniowiecznej — apokryfy. Zgodnie z zainteresowaniem nowszej nauki apokryfami jako terenem walki tendencji średniowiecznych i prerenesansowych wybór apokryfów został wydatnie poszerzony w porównaniu z wydaniem Brücknerowskim. Autor we wstępie omówił również dokładnie ich problematykę ideową i artystyczną ustosunkowując się do dyskusji, którą wokół „Rozmyślenia przemyskiego” zainicjował Kazimierz Budzyk. Zakres prozy średniowiecznej poszerzony został w antologii o fragmenty „Historii o Aleksandrze” i „Pamiętników Janczara”. Wobec tej propozycji klasyfikacyjnej można by zgłosić zastrzeżenia, właściwszy wydaje się w tym wypadku układ przyjęty przez Juliana Krzyżanowskiego, który niezależnie od relikwów i tendencji średniowiecznych, występujących w tych utworach, zaliczył je jednak do bloku prozy polskiej wczesnego renesansu²⁾. Zamyka antologię wybór średniowiecznych listów miłosnych i rot przysięg sądowych. Te ostatnie, chociaż jest to, zdawałoby się, bardzo ubogi dział piśmiennictwa i posiada wyłącznie znaczenie językowe — dostarczają czasem zabawnych wrażeń czytelniczych. Weźmy np. surowy zapis sądowego zeznania z roku 1391: „Jako Maciej nie ukradł Wojnowy krowy, ale ją znalazł”³⁾. Nieoczekiwane zbliżenie do psychologii „świadka” z wieku XIV rekompensuje w tym wypadku trud przedzierania się przez niewyrobioną, czasem niezrozumiałą polszczyznę poszczególnych notatek.

Sredniowieczna proza polska dzięki niezwykle starannemu opracowaniu i podaniu tekstów oraz precyzji komentarza służyć może za wzór filologicznego warsztatu, powiązania umiejętności historycznoliterackich i historycznojęzycznych mimo popularnonaukowego charakteru wydania. Swego rodzaju miniaturkę „filologicznego poematu” stanowi np. rozwijany we

wstępie wywód o hipotezach na temat pochodzenia *Psalterza floriańskiego*. Autor wstępu zbiera i podsumowuje wieloletni stan i postęp badań nad prozą średniowieczną. Troskliwie wydobywa zwłaszcza elementy analizy artystycznej w dotychczasowych badaniach.

Syntetyczne prace Ptaśnika, poświęcone kulturze średniowiecznej (powstałe w latach 1922—1925), kształtują świadomość współczesnego czytelnika na temat tej odległej epoki od zupełnie innej strony. *Kultura wieków średnich* w niewielkim stopniu zajmuje się stosunkami polskimi. Główny przedmiot wykładu to średniowiecze europejskie z charakterystyczną dla autora koncentracją na sprawach kultury obyczajowej. Rzecz ciekawa, że nawet tak zwięzony punkt widzenia pozwala historykowi nakreślić z dużą plastyką i wyrazistością dynamikę plebejskich ruchów antykościelnych. Pozwala mu przedstawić w wybranych przynajmniej odcinkach siłę i wielonurtowość narastającej w ciągu całego średniowiecza opozycji wobec feudalnej potęgi oficjalnego kościoła. Bogactwo materiału anegdotycznego, nasylenie ogólnego obrazu epoki konkretnym szczegółem, interesujące przedstawienie takich przejawów średniowiecznego „stylu kultury”, jak walka z kacerstwem, procesy o czary, palenie czarownic, przejawy hysterii religijnej itd., czynią z książki Ptaśnika pożyteczne narzędzie popularyzacji wiedzy o średniowieczu. Pozycja druga zajmuje się już skromniejszym wycinkiem historii polskiego średniowiecza. Ukazuje rolę wpływów i oddziaływań kultury włoskiej na Polskę jeszcze przed renesansowym u nas zwrotem. Polemizuje tym samym z przecenieniem wpływów niemieckich, zwłaszcza w życiu miast polskich, przestrzeżąc przed mistyfikacją wyłącznie renesansowego charakteru kontaktów polsko-włoskich.

II

Wśród osób, które w błyskawicznej ankiecie *Przekroju* ofiarowane im 200 złotych przeznaczały na książki, wszystkie miały zamiar zakupić wydawnictwa encyklopedyczne. Przykład może anegdotyczny, ale ilustruje zjawisko ogólniejsze: dużego zapotrzebowania na informację naukową, masowy zwrot czytelnika nie tyle do „nauki”, jak do podanej „w stanie surowym” encyklopedycznej wiedzy. Jak należy oceniać tego rodzaju zjawisko? Świad-

¹⁾ *Sredniowieczna proza polska*. BN, I, 68. Ossolineum 1959. Opr. S. Vrtel-Wierczyński.

²⁾ Julian Krzyżanowski: *Proza polska wczesnego renesansu*. PIW 1954.

³⁾ *Sredniowieczna proza polska*, s. 349.

czy ono chyba o wroście społecznych ambicji naukowych. Może być wyrazem znuzenia nadmiarem formuł interpretujących zamiast rzeczowego objaśnienia. W pewnych wypadkach ten kult encyklopedyzmu kryć może niebezpieczeństwo bezradności w wyborze naukowego światopoglądu, ucieczki od nauki jako systemu i hierarchii na rzecz luźnej, nieuporządkowanej faktografii. Wobec ogromnych braków w stanie naszych wydawnictw z tego zakresu zarówno tendencje czytelników poszukujących książki o tej tematyce, jak próby jej dostarczenia zasługują chyba na pozytywną ocenę. Bez podstaw elementarnej, rzetelnej informacji naukowej nie może być mowy o współczesnym, kulturalnym społeczeństwie.

Z dziedziny staropolszczyzny dwa przedsięwzięcia trzeba tu wymienić, na pierwszym miejscu: wznowienie *Encyklopedii staropolskiej* Zygmunta Glogera i *Dziejów kultury polskiej* Aleksandra Brücknera (t. I—II)¹⁾. Dzieło pierwsze, wydane przez Wiedzę Powszechną, ma charakter popularny. Dostarcza wiadomości z najróżniejszych dziedzin staropolskiego życia, obyczaju, piśmiennictwa, podając je w formie przystępnej dla niewyrobionego nawet czytelnika. Rangę wydawnictwa podnosi tom uzupełnień i komentarzy współczesnych badaczy do tekstu autora *Encyklopedii*.

Dzieje kultury polskiej Brücknera pozostają najwybitniejszą próbą syntezy w polskiej historiografii literackiej. O trwałym jej znaczeniu świadczą mogą trzy kolejne wydania w ciągu 30 lat od chwili powstania książki. Autor, który uważał „zarzut pedanterii” za „najcięższy, jakii historyka spotkać może”, rozpatruje literaturę na szerokim tle stosunków społecznych, form ustrojowych, historii obyczaju i umysłowości. Obraz przemian literackich jest w tym ujęciu tylko wąskim strumykiem w burzliwym potoku całości życia umysłowego narodu. Wprawdzie uogólnienia z ducha pozytywizmu jeszcze wyrosłe nie wystarczają nam już dzisiaj w wielu punktach, mimo to książka to żywa i do dziś cenna. Do szczególnych jej zalet obok rozmachu erudycji autora i jego wszechogarniającej naukowej ambicji należy metoda

¹⁾ *Encyklopedia staropolska*. Opr. Zygmunt Gloger. Wiedza Powsz., 1958—9. Aleksander Brückner: *Dzieje kultury polskiej*. Książka i Wiedza, t. I 1957, t. II 1958.

wykładu, jego niezwykle walory naracyjne, gawędziarskie, czasem nawet humorystyczne. Zasadniczą cechą naukowej narracji Brücknera jest temperament, plastyka i fantazja. Jeśli uczony pisze o *Kazaniach gnieźnieńskich*, to w następujący sposób zbliża przedmiot do czytelnika:

„Jedyny oryginalny zabytek całego wieku to zbiorek dziesięciu dłuższych i krótszych kazań polskich w rękopiśmie kapituły gnieźnieńskiej: sędziwy pleban przepowiada miłym swym dziatkom słowo boże wychodząc od tekstu ewangelicznego, stale symbolicznie, alegorycznie tłumaczonego; naiwny, dobroduszny staruszek wlewa słowa otuchy i pociechy, nie gromi ani swarzy („wszyscyśmy ludzie”), nie zazdrości nikomu, lubuje się w przykładach, choćby z przyrody, np. w kazaniu św. Bartłomieja („którego gniewacie Bartodziejem go przezywając”), schodzi na węża (*estote prudentes sicut serpentes*) i wężem tenor kazania zapełni!”¹⁾.

Błyska tu talent świetnego gawędziarza; sucha informacja o *Kazaniach gnieźnieńskich* pod jego piórem zamienia się niemal w scenkę rodzajową. Inne zalety ujawniają się w zwłóziej, apodyktycznej, ale trafnej formule ogólnej charakterystyki wstępnej okresu, o którym będzie mowa. W następujący sposób opisuje Brückner wiek XVII w literaturze:

„Piśmiennictwo w języku narodowym przybrało olbrzymie rozmiary; żyło wprawdzie po części z zasobów XVI wieku, np. cała beletrystyka ludowa; powieści o Meluzynie, Magiellonie, cesarzu Ottonie, siedmiu wędrowcach itd. nie pomnożyły się o nowe; przedrukowywano stare teksty z nowymi błędami. Zawsze jeszcze, szczególnie w pierwszej połowie wieku, górował Kochanowski, którego naśladowano lub okradano, ale poza tym szło ono i własnymi drogami. Odrzuciło najpierw różnowierczą spuściznę; zapomniało o Reju (czy pocie, czy kaznodziei), nie wznowiło żadnego pisma „kacerskiego”. Pogłębiło za to cechę katolicką i ascetyczną, a stworzyło nowe kierunki; odmieniło treść i formę piśmiennictwa. I tak stworzył Szymonowicz sielanekę, a Piotr Kochanowski epopeję romansową; Twardowski historyczną; tłumaczenia z bogactw systematycznie literaturę, już nie tylko z klasycznej, ale i z włoskiej i francuskiej czerpiąc”²⁾.

¹⁾ Al. Brückner, op. cit., t. I, s. 585.

²⁾ Al. Brückner, op. cit., t. II, s. 463.

Z takich wzorów uczyć się można nie tylko rzeczowych realiów o literaturze wieku XVII. Można się również uczyć pasji w „apostołowaniu” staropolszczyzny, w ożywianiu i propagowaniu jej piękna. Uzupełnieniem syntezy Brücknerowskiej w postaci gawędy lżejszego już kalibru, pozbawionej naukowego balastu, a nastawionej przede wszystkim na statystyczny opis pewnych elementów kultury materialnej, towarzyskiej, rodzinnej — stanowi *Życie polskie w dawnych wiekach* Władysława Łozińskiego¹⁾. Dwunaste bibliofilskie wydanie książki, która posiada piękną tradycję popularnej i lubianej lektury wielu pokoleń, przygotowało Wydawnictwo Literackie. Staranna oprawa graficzna książki, bogaty dobór ilustracji stwarzają możliwości poglądowego wykładu o ludziach i stosunkach staropolskich na podstawie tego materiału.

III

Obok opracowań encyklopedycznych jako drugi element budowy syntezy kulturalnej okresu staropolskiego wysunąć chyba należy również dziś obficie wydawane dokumenty i materiały z pogranicza historycznokulturalnego: pamiętniki, listy, wspomnienia. Synteza powstaje na tej podstawie w bardziej „wycinkowy”, roboczy sposób, opiera się za to na autorytecie dokumentu z pierwszej ręki, na bezpośrednim współczesnym świadectwie, wydobytym nieraz na światło dzienne po raz pierwszy. Wzrost zainteresowania pamiętnikarstwem daje się dzisiaj stwierdzić nie tylko w odniesieniu do literatury staropolskiej. (Wystarczy przypomnieć wydania pamiętników Niemcewicza i Kilińskiego, Dmochowskiego, Morawskiego i Wilkońskiej w serii PIW-owskiej). Niemniej i staropolszczyzna zajęła tu określone miejsce. W miarę wzrostu odległości od momentu, w którym powstawały tego rodzaju zabytki, potrzeba udostępnienia ich staje się tym pilniejsza. Im dalej w przeszłości, tym rzadsze, a jednocześnie tym cenniejsze w braku innych źródeł są bezpośrednie wyznania osobiste, cykle korespondencyjne czy relacje opisowe konkretnych indywidualności sprzed lat. Do najciekawszych publikacji tego typu w latach ostatnich należą m. in. po raz pierwszy ogłoszone z rękopisu

¹⁾ Władysław Łoziński: *Życie polskie w dawnych wiekach*. „Wyd. Lit.” 1958.

*Listy Krzysztofa Opalińskiego do brata Łukasza*¹⁾, wydane z zastosowaniem całego aparatu krytycznonaukowego przez Ossolineum, w opracowaniu Romana Pollaka.

Listy dostarczają materiału niemal sensacyjnego ze względu na ukazywanie prywatnego, domowego niejako oblicza znanej postaci potężnego magnata, zdraycy spod Ujścia, a jednocześnie jednego z najrozumniejszych pisarzy wieku XVII (*Satyry*). Wolor tej korespondencji zwiększa jeszcze fakt, że pisana jest bezpretensjonalnym, jak najbardziej potocznym stylem, że przechowuje cały wdzięk braterskiej zażyłości dwu wybitnych ludzi, zarówno wtedy, gdy Krzysztof wyrzuca bratu nadmierne uleganie autorytetowi żony, jak i wtedy, kiedy roztacza przed nim wspaniałe miraż swej nienasyconej pychy rodowej. Listy obrazują szeroki zakres politycznej, gospodarczej i kulturalnej działalności autora. Snuje on w nich m. in. swoje refleksje nad stanem Rzeczypospolitej: „O bytności swej w Warszawie oznajmi mi WMm Mci Pan. Ja bym chciał bądź kilka dni w sejm wstąpiwszy, bo na cóż przyjeżdżać na owe vota, które jeno nicują, szacują, a żaden z nich pożytek”²⁾. Jednocześnie dzieli się z bratem wspólnymi zainteresowaniami, informuje go o zakupie dzieł sztuki: „Przywieziono mnie też teraz z Torunia kopersztychów Rubensowych jeszcze nie widzianych niemało”³⁾. Wydane w roku 1957 należą *Listy Opalińskiego* do ważnych edycji staropolskich lat ostatnich.

Skromniejszą w ambicjach i znaczeniu naukowym, ale równie interesującą próbę odkrycia dnia codziennego człowieka wieku XVII są *Listy staropolskie z epoki Wazów* w opracowaniu Hanny Malewskiej⁴⁾. Książka ta w zamierzeniu autorki zadresowana nie tyle do znawców przedmiotu, co do przeciętnego, niefachowego czytelnika, łączy w sobie cechy eseju, rzetelnego znanstwa materiału, a jednocześnie powieściowego niemal przedstawienia historycznych *dramatis personae* przez odpowiednio dobrane fragmenty ich korespondencji. Wybór listów ograniczony został do pierwszej

¹⁾ *Listy Krzysztofa Opalińskiego do brata Łukasza*. Pod red. R. Pollaka. Ossolineum 1957.

²⁾ Op. cit., s. 60.

³⁾ Op. cit., s. 46.

⁴⁾ Hanna Malewska: *Listy staropolskie z epoki Wazów*. PIW 1959.

połowy wieku XVII, toteż piękna polszczyzna siedemnastowieczna, nie zepsuta jeszcze późniejszą makaronizacją, wystąpiła w nim w całej urodzie. Wyjątki z listów Chodkiewicza, Radziwiłłów i Koniecpolskich, fragmenty sylwetek szlacheckich i diariuszy obozowych, paszkwilów i urzędowe pisma kancelarii koronnej układają się tu w barwną mozaikę. Obrazują nie tylko kulturę literacką autorów i stopień rozwoju sztuki epistolograficznej. Powstaje z tych wyjątków ciekawy przekrój przez całą epokę, problematykę jej życia politycznego i obyczajowego. Być może rozmiłowanie w przedmiocie wpłynęło na to, że przewaga akcentów w komentarzu pada na jasne, pozytywne, „budujące” strony życia i obywatelskiej moralności społeczeństwa szlacheckiego w XVII wieku. W każdym razie spotyka się w tej książce wiele niezapomnianych stronic, jak choćby opis rozgniewanego Chodkiewicza w pamiętniku Ossolińskiego, czy relacja Lanckorońskiego o zdobyciu okrętu szwedzkiego na Helu. Nie mówiąc już o świetnej humoryście pastiszów Wołuckiego i Mieleszki.

Do wymienionego kręgu epistolograficznego można by dorzucić jedną pozycję pamiętnikarską, chociaż opracowana została z dala od polonistycznego podwórka przez prawników i historyków dyplomacji. Chodzi mi o *Dyplomatów w dawnych czasach*¹⁾, kolejny tom w serii pamiętników Wydawnictwa Literackiego. Wprawdzie ta antologia z najróżniejszych relacji poselskich i staropolskich diariuszy podróży stawia sobie za cel przedstawienie historii rozwoju form dyplomatycznych — treść wstępu jest dla polonisty obojętna — niemniej same teksty zawierają mnóstwo ciekawostek i pamiętnikarskich realiów z zakresu podróźniczej egzotyki. Dość wymienić fragmenty relacji cudzoziemców o Polsce albo opisy sławnych poselstw polskich (Ossoliński w Anglii i w Rzymie, Zbaraski w Konstantynopolu), aby scharakteryzować wartość tego wyboru dla ogólnej historii kultury już bez „dyplomatycznego”, fachowego nachylenia.

IV

Od zagadnień pogranicza literackiego przejść trzeba do historii literatury w ściślejszym tego słowa znaczeniu.

¹⁾ *Dyplomaci w dawnych czasach*. Opr. Adam Przyboś i Roman Żelewski. „Wyd. Lit.” 1959.

Cechą badań naukowych nad staropolszczyzną w latach ostatnich była przewaga raczej prac monograficznych, związanych z edycjami poszczególnych tekstów literackich niż opracowanie lub dalsze precyzowanie nowoczesnej syntezy staropolszczyzny. Najważniejsze próby koncepcji ogólnej powstały przed paru laty, w kręgu prac Zjazdu Odrodzenia. Mam na myśli z jednej strony prace Kazimierza Budzyka (*Z dziejów renesansu w Polsce*, 1953, *Przełom renesansowy w literaturze polskiej*, 1953, *Szkice i materiały do dziejów literatury polskiej*, 1955), z drugiej strony — zbiór dawniejszych i nowszych studiów Juliana Krzyżanowskiego (*W wieku Reja i Stańczyka*, 1958). Są to prace ogólnie znane i wielokrotnie omawiane. Wiele z ich dorobku weszło już w skład potocznych sądów historycznoliterackich. Kolejne tomy *Studiów Staropolskich* (I—V) z lat 1953—57 przyniosły dalsze realizacje impulsów wyniesionych ze Zjazdu Odrodzenia. Ostatnie z nich podejmowały problematykę szczegółową, niekiedy nawet przyczynkarską, poruszając zagadnienia do tej pory stawiane powierzchownie czy intuicyjnie.

Wzmiankując jedynie podstawowe opracowania naukowe, dokładniej chciałbym się zająć edycjami tekstów literackich, zwłaszcza takich, które do dziś zachowały świeżość i piękno, które ciągle jeszcze oddziałują na wrzliwość artystyczną odbiorców. Pierwsze miejsce zajmuje tu chyba poezja.

Udany wybór utworów poetyckich dokonany pod tym kątem widzenia przedstawia antologia *Poeci renesansu* w opracowaniu Jadwigi Sokołowskiej¹⁾. Koncepcja antologii wyniknęła z chęci ukazania całego bogactwa poezji renesansowej, które niekiedy, w potocznej przynajmniej tradycji, nadmiernie przesłania autorytet jej czołowego twórcy — Jana Kochanowskiego. Toteż w najnowszej antologii szeroko została dopuszczona do głosu twórczość poetów okresu wczesnego renesansu, anonimowa poezja plebejska schyłku wieku XVI, jak i twórców mniejszego lotu wykształconych na poezji czarnoleskiej. Recenzje tego tomiku w prasie codziennej i literackiej ze zdumieniem kwitowały aż tak wielką ilość dobrych, żywych wierszy w tej szanownej, ale rzadko „odwiedzanej” spuściznie historycznoliterackiej. Zbiorek obejmuje różne rodzaje

¹⁾ *Poeci renesansu*. Opr. Jadwiga Sokołowska. PIW 1959.

dycji. W ostatnim okresie arianami zajęli się przede wszystkim filozofowie i historycy myśli społecznej. Ośrodkiem zainteresowania stała się nie tyle twórczość literacka, nie tyle poezja, co przede wszystkim arian-skie pisma polemiczne, religijne i filozoficzne. Najnowsze prace i studia dobitnie wykazują, że nie da się ocenić ani zrozumieć społecznego programu arian i kolejnych faz tego ruchu bez pogłębionej analizy zagadnień filozoficzno-religijnych. Właśnie dokładna analiza arian-skiej doktryny religijnej doprowadzić może do właściwego ukazania tendencji preracjonalistycznych, laickich w dziejach ich myśli; odpowiedzieć może na pytanie związane z wkładem arian do rozwoju późniejszej filozofii w okresie oświecenia.

Najważniejsze z publikacji rocznikowych są to dwa potężne pięćset-stronicowe tomy: *Literatura arian-ska w Polsce XVI wieku*¹⁾, obszerna antologia tekstów społeczno-filozoficznych i polemicznych oraz *Studia nad arianizmem*²⁾, gromadzące najnowszy dorobek naukowy pióra nie tylko badaczy polskich, lecz i zagranicznych (Włochy, Węgry, Dania, USA). We wstępie do *Literatury arian-skiej* autorzy opracowania, Lech Szczucki i Janusz Tazbir, zarysowali nie tylko główne problemy dotyczące genezy i ewolucji antytrynitaryzmu polskiego; ukazywali je również na ogólnym tle rozwoju reformacji. Wśród przytoczonych tekstów duża część znalazła się po raz pierwszy pod prasą drukarską od wieku XVI. Zgrupowane zostały one w czterech działach: I. Poglądy społeczne i estetyczne. II. Polemika z ortodoksją katolicką i protestancką. III. Postulaty tolerancji wyznaniowej. IV. Arianie w opinii przeciwników. Układ ten wydaje się trafny i przejrzysty, chociaż w nieunikniony sposób powtarzają się niektóre zagadnienia w różnych działach. Waga wydawnicza jest tym większa, że oprócz szerokiego wachlarza stanowisk i odcieni występujących wśród arian w poszczególnych kwestiach udostępniła teksty świetne od strony polemicznego rozmachu i publicystycznej wartości. Otwiera drzwi dostojnej i godnej polszczyźnie XVI-wiecznej, zahartowanej w dyskusji, w ogniu religijnej polemiki.

¹⁾ *Literatura arian-ska w Polsce XVI wieku*. Oprac. L. Szczucki i J. Tazbir. „Książka i Wiedza” 1959.

²⁾ *Studia nad arianizmem*. Pod red. L. Chmaja. PWN 1959.

Kiedy Marcin Czechowicz odpiara zarzuty stawiane arianom przez ks. Hieronima Powodowskiego w utworze pt. „Wędzidla na błędy Aryjanów”, to spokojnie i beznamiętnie wykazuje, że jego polemista wbrew zasadom religii: „tego, z którym ma przą, (dyskusję — przyp. m., J. R.), miasto ducha cichego, jakiego Pismo święte w wiernych zaleca, gniewliwie i popędliwie, bez chrystyjańskiej miłości, cichości i cierpliwości bestyją, świnią dziką, koczokodanem, morskim kotem, niemotą, mieszańcem szlaskim, czeskim, cygańskim, a inszy wszystkich zbiegiem i tułakami i nie wiedzieć jako, miasto zbiaicia rzeczy myśli słowem Bożym, przeżywa”¹⁾.

Jednocześnie w tym samym piśmie adresowanym do Jana Zamoyskiego wygłasza autor, jakże innym już tonem, pochwałę tolerancji religijnej i pełnej wolności wyznania: „Świadomość W. M. tego dobrze, że z strony wiary była ta zawsze wolność w Polsce i w innych państwach do niej należących, że nie niewolił jeden drugiego do wiary swej, mówiąc to z strony papieskiej wiary i z strony też wiary greckiej, której się Ruś nasza trzyma, owszem, każdy stojąc przy swej wierze weselił się z wolności swej od sławnej pamięci królów dawnych nadanej”²⁾. Wczytanie się w ten gruby tom umożliwia dotarcie do wielu podobnych fragmentów.

Studia nad arianizmem prezentują pracę wybitnych znawców problemu: Konrada Górskiego, Ludwika Chmaja, Alodii Kaweckiej-Gryczowej i całego zespołu młodszych pracowników naukowych. Ozdobą tomu, jednocześnie wyrazem międzynarodowego zainteresowania ruchem arian-skim, są wymienione już prace autorów zagranicznych. *Studia* zarysowują przede wszystkim sylwetki poszczególnych działaczy arian-skich: Paleologa, Socyna, Lubienieckiego, Namysłowskiego. Przedstawiona jest tu również ewolucja poglądów Frycza-Modrzewskiego w kierunku arianizmu. Główny nacisk padł poza tym na oświetlenie naukowej i oświatowej działalności arian, na szeroki zasięg kulturalnego promieniowania ich środowisk. Obydwa wymienione zbiory stanowią solidny fundament materiałowy pod przyszłą syntezę arianizmu.

¹⁾ *Literatura arian-ska...*, s. 477.

²⁾ *Literatura arian-ska...*, s. 480.

Przedstawiony wyżej przegląd najnowszych prac staropolskich nie pretenduje ani do wyczerpania tematu, ani nawet do szczegółowej oceny kolejnych omawianych pozycji. Była to próba zasygnalizowania jedynie zasięgu edytorskiego wysiłku wobec staro-

polszczyzny, próba omówienia pozycji najżywszych i najciekawszych z punktu widzenia ich odbioru przez współczesnego czytelnika. Informacja bibliograficzna uprzytamnia nieraz wyraźniej niż rocznicowe manifesty rozmiary i miejsce tradycji we współczesnej kulturze literackiej.

Jadwiga Rytłówna

GRUNWALD W HISTORII I W LITERATURZE

Wydawnictwo pt. *Grunwald. 550 lat chwały*¹⁾ przedstawia — operując bogatym i różnorodnym materiałem dowodowym — bitwę pod Grunwaldem w tradycji, w legendzie i w świetle historii. Dlatego też słusznie pisze J. Z. Jakubowski w przedmowie do książki, że „Odpowiada ona [...] potrzebom serca i umysłu tych wszystkich, którzy pragną w dobiegającym tysiącleciu naszej tradycji państwowej przeżyć głębiej prawdę i legendę Grunwaldu” (s. 10). Autorzy w ten sposób dobrali materiały tekstowe oraz ilustracyjne, aby zachować w równowadze treści dotyczące tradycji, legendy, fikcji artystycznej z treściami dokumentarnymi, historycznymi. Materiały są tak dobrane, że ciekawie i wnikliwie łączą odległą przeszłość ze współczesnością, przedstawiają nieprzerwany ciąg tradycji narodowej i pamięci patriotycznej.

Książka składa się z siedmiu części. Tytuły części to jakby symbole tak różnorodnej — od strony poznawczej i wychowawczej — treści wydawnictwa. Po przedmowie J. Z. Jakubowskiego następują kolejno rozdziały: I — Polska, Litwa, Krzyżacy, II — W oczach współczesnych, III — Na szlaku legendy, IV — Matejkowska wizja, V — Niezapomniane strony, VI — „Prajcom na chwałę...”, VII — „Grunwald, Grunwald sławimy”.

Część I zawiera ciekawy, dobrze napisany, choć może zbyt skondensowany w treści, szkic M. Siuchnińskiego pt. „O stosunkach między Polską, Litwą i Krzyżakami”. Pracy tej towarzyszą liczne szkice sytuacyjne, dotyczące bitwy pod Grunwaldem i doskonale opracowana tablica chronologiczna.

Część II zawiera dużo ciekawego materiału, w którym należy wyróżnić mało znany list Władysława Jagiełły do królowej Anny oraz wyjętek z listu Husa do Władysława Jagiełły. Oczywiście, jest tu również obszerny wyjętek z *Dziejów Polski* Jana Długosza.

Część III przedstawia kolejno narastanie legendy wokół bitwy grunwaldzkiej. Są tu m. in. teksty: „Pieśń o pruskiej porażce” (1510), „O sławnej wojnie” M. Strykowski (1582), wyj. z *Zawiszy Czarnego* J. Słowackiego i wiersz pt. „Zbroja Zawiszy” K. Przerwy-Tetmajera.

W części IV zatytułowanej: „Matejkowska wizja” autorzy zebrali bardzo ciekawe teksty: wiersz M. Konopnickiej pt. „Przed obrazem Matejki” i cztery głosy o tym wielkim dziele malarza (St. Tarnowskiego, St. Witkiewicza, M. Tretera i J. Boguckiego). Dopelnia ten rozdział praca M. Siuchnińskiego pt. „Bohaterowie Matejkowskiego Grunwaldu”, będąca omówieniem i wyjaśnieniem „Klucza osobowego do Grunwaldu”, tzn. szkicu Matejki przedstawiającego niektóre ważniejsze osoby występujące w słynnym obrazie. Jest to bardzo szczęśliwy pomysł. Szkoda tylko, że niektóre postacie, jak np. Zyndram z Maszkowic i Zawisza Czarny nie zostały tu omówione szerzej. Ostatnia pozycja w tym dziale to artykuł Stefana Gardy-Wiencha, przedstawiający dzieje obrazu w latach 1939—45.

Część V eksponuje drugie wielkie dzieło o Grunwaldzie — *Krzyżaków* H. Sienkiewicza. Oprócz końcowego fragmentu powieści znalazło się tu jeszcze kilka cennych tekstów, jak „Bitwa grunwaldzka” Szajnochy oraz fragmenty pracy współczesnego historyka S. M. Kuczyńskiego pt. *Korektury historyczne do „Krzyżaków”*. Interesujące są w tej pracy wyjaśnienia dotyczące Zyndrama z Maszkowic, jak też uwagi naświetlające rolę Jagiełły.

¹⁾ *Grunwald. 550 lat chwały*. Opracowali: Jan St. Kopczeński i Mateusz Siuchniński. Warszawa 1960. PZWS, s. 389. Cena 52 zł.

Część VI wprowadza w atmosferę uroczystości 500-lecia bitwy obchodzonych w 1910 r. w Krakowie. Autorzy umieścili tu m. in. piękne przemówienie Ignacego Paderewskiego i J. Leo — ówczesnego prezydenta Krakowa, dali dużo informacji o twórcy grunwaldzkiego pomnika, A. Wiwulskim.

Ostatnia część książki ukazuje dalsze ogniwa tradycji grunwaldzkiej. Ogniwa wiążące dzień dzisiejszy z wielowiekową tradycją, legendą, patriotyczną wizją. Rozmaitość materiałów jest duża. Znajdziemy tu m. in. informację o ustanowieniu Krzyża Grunwaldu przez dowództwo Gwardii Ludowej, o pomniku Jagiełły w Nowym Jorku, piękne wspomnienia M. Wańkowicza pt. „Gdzie są miecze” itd. Skądinąd bardzo ciekawy i słuszny w myśli zasadniczej esej M. Brandysa pt. „Przewodnik po polu grunwaldzkim” może wywołać dyskusję na temat oceny postaci Maćka i Zbyszka z Bogdańca. Może to i dobrze, że autorzy dali w swej książce i trochę materiału dyskusyjnego. Zamyka tę część wyjątek z poematu *Wista* W. Broniewskiego. Książkę uzupełniają spis ilustracji i przypisy. Są one opracowane bardzo starannie, choć czasem zbyt ogólnikowo. Myślę, że przy następnym wydaniu warto je rozszerzyć, gdyż muszą one stanowić dla mniej zaawansowanego czytelnika wyjaśnienie i dopełnienie wielu zawartych w książce materiałów.

Treść poszczególnych dokumentów, wspomnień, utworów literackich spaja dyskretny, pełen umiaru, ale jednocześnie rzeczowy i dobrze napisany komentarz, spełniający rolę „słowa wiążącego”.

*
* *

W ogromnym stopniu podnoszą wartość książki liczne (ok. 250) ilustracje. Różnorodność i bogaty dobór reprodukowanych tu rysunków, sztychów, dzieł malarskich, fotografii jest zdumiewająca. Ta wielka ilość ilustracji nie przytłacza treści, gdyż służy określonej koncepcji autorskiej, dopełnia i potwierdza tekst, a jednocześnie wzbogaca wydawnictwo doskonałą szatą graficzną. Funkcja ilustracji jest tu bardzo różnorodna. Są one komentarzem, uzupełnieniem, przykładem, a nawet symbolem, jak np. fotokopia okładki *Krzyżaków*, wydanych w r. 1930 w Olsztynie. Sięgnijmy po przykłady tej świetnej synchronizacji koncepcji treściowej książki z jej stroną graficzną. Na przykład w cz. II obok treści

listu Husa, w którym wspomina o 2 mieczach krzyżackich, mamy ilustrację dwóch mieczy. Obok tekstu Długosza — jego podobizna i strona rękopisu kroniki. W cz. III obok wiersza „Zbroja Zawiszy” — Zawisza Czarny J. Matejki, strony z *Tygodnika Ilustrowanego* z wierszem Tetmajera i herb Sulima. W cz. V doskonale dobrane szkice i ilustracje przy tekście *Krzyżaków*. To samo w cz. VI i VII. Autorzy nie zapomnieli nawet o znaczkach pocztowych, reprodukując wszystkie wydawane z okazji rocznic i na pamiątkę Grunwaldu. Można by jedynie kwestionować ilość wizerunków Jagiełły, jest ich chyba 17. Czy aby nie za dużo! Należy tu podkreślić, że wiele ilustracji jest reprodukowanych po raz pierwszy lub wydobytych z zapomnienia. Technika zdjęć doskonała, np. zdjęcia Stanisława Kolowcy. Ciekawa i piękna jest obwoluta i karta tytułowa, wykonana przez Zbigniewa Rychlickiego.

*
* *

Książka ta dzięki swej treści i doborowi ilustracji może stać się bardzo ważną pomocą w pracy szkolnej. Mogą z niej korzystać równie dobrze nauczyciele historii, jak i poloniści. Historyk poza materiałami znanymi sobie wykorzysta korektury historyczne Kuczyńskiego, doskonale powiązane z tekstem ilustracje, szkice i tablicę chronologiczną do bitwy pod Grunwaldem itd. Polonista znajdzie tu wiele materiału porównawczego, historycznego oraz ilustracyjnego. Jakże cenne są zestawienia treściowo-ilustracyjne przy Długoszu (*Bogurodzica*), przy Strykowskiem (tekst kroniki i fotokopia tekstu I wydania), okładka *Krzyżaków* z wyd. olsztyńskiego itd. Patrząc na książkę od tej strony dostrzega się jej wielkie walory poznawcze, kształtujące i wychowawcze, jako pomocy szkolnej.

Książkę tę, poleconą ostatnio przez Min. Oświaty do bibliotek szkolnych, należy jak najbardziej zarekomendować nauczycielom do wykorzystania w pracy z młodzieżą.

Grunwald, 550 lat chwwały, to cenne i pożyteczne wydawnictwo. Za staranne wykonanie edytorskie należą się szczególne słowa uznania dla Państwowych Zakładów Wydawnictw Szkolnych, jak też dla Drukarni Narodowej w Krakowie.

Władysław Stodkowski

Dawno zapowiadana i oczekiwana *Stylistyka polska*¹⁾, tak potrzebna w pracy nauczyciela polonisty, a już przed rokiem umieszczona w spisach książek jako lektura pomocnicza dla nauczycieli, nareszcie ukazała się na półkach księgarskich. Książka to obszerna i źródłowa, napisana przystępnie, żywo i interesująco, wymagająca bardzo pilnego przestudiowania, przedstawia zagadnienia stylu na podstawie językoznawczej, zrywając z dotychczasowym, tradycyjnym sposobem pojmowania stylu utworu literackiego jako wyłącznie przejawu psychiki twórczej. Autorzy bowiem wychodzą z założenia, że stylistyka jest działem językoznawstwa, przeto wszelkie zjawiska stylistyczne możemy wyjaśniać, opierając się przede wszystkim na podstawach językoznawczych. Z taką postawą autorów wiąże się ich pogląd na istotę języka dzieła literackiego, który traktują jako jedną z odmian stylowych „o wiele bardziej złożonej od innych, ale nie różniącej się od nich gatunkowo” (s. 7).

Autorzy *Stylistyki* wytyczyli sobie pierwszy cel swej pracy — cel poznawczy, nie rezygnując jednak z celu normatywnego, chcieli bowiem, aby książka ich przyczyniła się do wyrabiania wśród czytelników zarówno sprawności stylistycznej, jak również i wrażliwości na piękno języka. Ambitne te zamierzenia oparli na wynikach dotychczasowych badań językoznawczych w zakresie stylistyki, a więc w pierwszym rzędzie na pracach Gaertnera, Szobera i Budzyka. Szkoda jednak, że nie przedstawili dla pełnego obrazu zagadnienia choćby skrótoowo tylko, wyników tych badań, do których w swej interesującej książce nawiązują. Ponieważ jednak badania te nie objęły swym zakresem wszystkich zagadnień, autorzy w wielu wypadkach byli zdani wyłącznie na własne siły. Wiele zagadnień rozstrzygać musieli samodzielnie, stał też niekiedy ograniczają się z konieczności do przedstawień przykładowych tylko oraz do najogólniejszych stwierdzeń. Z takiej jednak niedoskonałości opracowania zdają sobie sprawę, wycho-

dząc z założenia, że szkiecowe choćby opracowanie wywołane jest pilną potrzebą książki, zwłaszcza jeśli chodzi o nauczycieli języka polskiego. I mimo braku monograficznych opracowań poszczególnych stylów oraz ustalenia, jakie odmiany stylowe obejmuje sobą polski język literacki i jak je należy różnicować, autorzy podjęli się syntetyzacji zagadnienia, co stanowi pionierską wartość ich książki. Autorzy za podstawę swoich rozważań przyjęli językoznawczy charakter stylistyki i dlatego też w analizie językowo-stylistycznej najbardziej istotnym momentem jest ocena zjawisk językowych na tle kontekstu, to znaczy ocena tych faktów jako elementów wypowiedzi, określająca celowość i skuteczność ich użycia. Chodzi więc o to, czy elementy wypowiedzi wyrażają w sposób dostateczny zamierzenia mówiącego czy piszącego oraz czy wywołują zamierzoną reakcję u odbiorcy, a więc czy transmisja językowa, przebiegająca od nadawcy do odbiorcy należycie spełnia swe zadanie. W takim ujęciu zagadnienia przedmiotem badania jest funkcja ekspresywna i impresywna form językowych. Analiza tak przeprowadzona obejmuje wszystkie działy nauki o języku, a każdy z nich przekazuje stylistyce pewne grupy zagadnień. Stylistyka jest więc działem nauki o języku, gdyż język ogólnonarodowy obejmuje wszystkie odmiany języka mówionego i pisanego wraz z językiem literatury pięknej (inaczej językiem artystycznym), który według autorów jest stylem artystycznym, to znaczy tym zespołem środków językowych, który ma zastosowanie w literaturze pięknej. Toteż stylistyki językoznawczej od literackiej (a właściwie literaturoznawczej) nie da się ściśle rozgraniczyć, ale stylistyka językoznawcza wedle wypowiedzi językoznawców radzieckich¹⁾ stanowi podstawę do literackiej, bowiem dostarcza jej kryteriów do rozstrzygnięcia o stopniu oraz do oceny nowatorstwa językowego pisarza.

Ze stanowiska językoznawczego autorów wynika konieczność wyznaczenia miejsca stylistyce w nauce o języku, a przede wszystkim jej stosunku do gramatyki i leksykologii. Ma-

¹⁾ Halina Kurkowska, Stanisław Skorupka: *Stylistyka polska*. Zarys. Warszawa 1959. Państwowe Wydawnictwo Naukowe, s. 368. Cena zł 50.

¹⁾ O *problemach stylistyki*. Warszawa 1955. A. Fiodorow: „W obronie pewnych pojęć stylistyki”.

teriał badany przez stylistykę oraz gramatykę i leksykologię jest ten sam, inny jest natomiast sposób i kąt widzenia, pod jakim rozpatruje się badane zjawiska językowe. Gramatyka i leksykologia opisują stan faktyczny oraz genezę badanych faktów językowych, stylistyka natomiast wyjaśnia ich ocenę oraz celowość.

Stylistyka dzieli się na dwie części. Autorką pierwszej pt. „Elementy stylu” jest Halina Kurkowska, drugiej zaś pt. „Główne odmiany stylowe” — Stanisław Skorupka. W pierwszej części, zgodnie z założeniami książki, omówiono wartość stylistyczną poszczególnych typów środków językowych, a więc fonetycznych, morfologicznych, leksykalnych oraz składniowych. Nie wszystkie jednak rozdziały tego działu opracowane są jednako wyczerpująco, bo np. „Chronologiczne różnicowanie słownictwa” omówione jest szeroko, natomiast rozdział następny pt. „Terytorialne i środowiskowe różnicowanie słownictwa” — dość pobieżnie. W części drugiej książki autor wyjaśnia, że wszystkie odmiany stylowe utworzone są na tej samej podstawie, jaką jest system językowy i różnią się między sobą słownictwem i frazeologią oraz odmiennością struktur składniowych. Elementy stylów są więc wspólne i dlatego nie ma ostrych granic między poszczególnymi stylami.

Książkę zamyka literatura przedmiotu zgrupowana według zagadnień oraz wykaz omówionych terminów. Nie wiem natomiast, dlaczego autorzy zrezygnowali z indeksu omówionych wyrazów. Brak takiego indeksu, wobec bardzo bogatego i ciekawego materiału przykładowego, niesłychanie utrudnia korzystanie z tej cennej książki już nie tylko nawet w celach ściśle badawczych.

Książka zawiera jednak szereg drobnych potknięć i nieściśłości, które niechybnie w drugim wydaniu zostaną sprostowane. Wszystkich nie sposób tu dla braku miejsca wymienić. Ale oto niektóre przykładowo: na s. 9 czytamy: „Spośród słowników polskich jako *naukę o stylu* notuje po raz pierwszy ten wyraz (tj. stylistykę) *Słownik Wileński* (1861 r.). Otóż termin ten spotykamy już znacznie wcześniej w jednym z mniej znanych słowników, a mianowicie w słowniku Łukaszewskiego z r. 1847 na s. 265 czytamy: „*stylistyka* — nauka pięknego, poprawnego pisania”¹⁾. Na s. 40 bezkolicznik zaliczony jest do trybu

oznajmającego. Niezbyt ścisła jest definicja czasownika *zgarnąć* na s. 11. Niejasna jest definicja przyrostka *-owicz* jako przyrostka „o charakterze potocznym” (s. 53). Zniekształcony jest cytat z *Krakowiaków i Górali* (s. 24) oraz z *Grażyny* (s. 216). W rozdziale pt. „Słownictwo gwar miejskich” jako jedyny cytat podano urywek z *Lalki*, charakterystyczny tylko ze względu na *szadzenie*, pozbawiony natomiast innych, ważniejszych, może cech charakterystycznych gwary warszawskiej XIX wieku. Na s. 114 wyraz współczesny *szantaklera* mylnie jest skojarzony z nazwą cukierków warszawskich (nie ogólnopolskich). W drugiej połowie XIX wieku w przemyśle w gwarze warszawskiej wyrazy *szantekler* i *szanteklera* (o kobiecie, w tym samym znaczeniu) które wywodzą się od nazwy komedii E. Rostanda pt. *Chanteclair*, granej z wielkim powodzeniem na scenie warszawskich „Rozmaitości”. Nazwa cukierków jest oczywiście tutaj wtórna. Nieściśle zlokalizowano wieś rodzinną Orkana, Porębę Wielką (s. 332), która leży wprawdzie w powiecie limanowskim, ale znacznie bliżej Nowego Targu aniżeli Limanowej. Autor powieści pt. „*Ród Gąsieniców*” nazywa się *Kapeniak* a nie *Kopeniak*, co powtórzono dwukrotnie: w tekście (s. 333) oraz w bibliografii (s. 362). Na s. 236 jako synonimy *glupca* podano: *jetop*, *jołop*, *jołopa* (brak *jołopy*), ale to tylko warianty fonetyczne *jełopa*.

Dużo uwag nasuwa bibliografia, gdzie brak wielu pozycji (np. pierwszych naszych podręczników stylistyki Szumskiego, Słowackiego, Królikowskiego itd.), wiele zaś podano nieściśle, np. A. Zaremba „*Nieco uwag o polskim słownictwie powojennym*” JP XXVIII (1948). Dlaczego w dziale *Literatura w językach obcych* ograniczono się tylko do języków: czeskiego, francuskiego, niemieckiego i rosyjskiego, pomijając inne, co nieobeznanemu czytelnikowi może nasuwać zupełnie fałszywe wnioski. Usterki te, wykazane przykładowo, powstały prawdopodobnie wskutek pośpiechu, w jakim znalazła się książka w ostatniej fazie produkcji. Nie obniżają one jednak wartości książki, i w drugim wydaniu, które zapewne już niedługo się ukaze,

¹⁾ Xaw. F.A.E. Łukaszewski: *Słownik podręczny wyrazów obcych i rzadkich w języku polskim używanych*. Królewiec 1847. Nakładem Braci Born-tregerów.

gdyż książka cieszy się dużym i zasłużonym powodzeniem, zostaną usunięte.

Raz jeszcze podkreślamy przydatność tej pożytecznej i ciekawej książki w pracy szkolnej polonisty i zachę-

camy wszystkich do pilnego jej prze studiowania. Powinna się ona znaleźć w bibliotece każdego nauczyciela polonisty.

Bronisław Wieczorkiewicz

„DZIELA ZEBRANE“ WYSPIAŃSKIEGO

Sądzę, że wychodzące nakładem ruchliwego Wydawnictwa Literackiego w Krakowie *Dziewięć zebrań* Wyspiańskiego będą najbardziej fundamentalnym wydawnictwem utworów wielkiego pisarza. W chwili, gdy piszę tę notatkę, mam już na półkach siedem woluminów. To naprawdę piękna i sumienna edycja. Opracowuje ją zespół redakcyjny pod kierownictwem znakomitego znawcy dzieł spuścizny poety, Leona Płoszewskiego (w skład komitetu wchodzi: Stefan Góra, Aniela Łempicka, Jerzy Skórnicki, Zofia Skrzatowa). Każdy tom opatrzony jest dodatkami krytycznym i obficie ilustrowany (autoportrety, autografy, reprodukcje okładek i kart tytułowych pierwszych wydań, rysunki Wyspiańskiego, egzemplarze reżyserskie itp.). Dodatek krytyczny zawiera uwagi o tekście (stosunek rękopisów i wydań, poprawki tekstu, odmiany tekstu, uwagi o premierze itp.). Te dodatki krytyczne czyta się — to naprawdę nie przesada — jak najbardziej pasjonującą lekturę. Oto np. komentarz do *Wyzwolenia* (opracowany przez Leona Płoszewskiego) zawiera m. in. historię dośpięwu dramatu. Został on w drugim wydaniu skreślony przez poetę. Być może, jak to sugerował Feldman, że był to wynik rozczarowań wobec załamania się rewolucji 1905 r. w Królestwie. Chodzi o końcowy fragment, w którym są m. in. słowa:

Gdy szary świat uchyli bram,
gdy pękną bron zapory, kraty,
gdy Eos różanowłosa
na niebios wystąpi skłon
i pierwszy zanuć taki ton
świergotów rannych —
w kościele zaczną się roraty —
znajdzie się ktoś, co przyjdzie tam
z kluczami
(może wyrobnik, dziewczka bosa),
i pierwszy uchyli wrot — i ...
wtedy to w ten błękitny ranek
Konrad-Erynnis z Erynniami,
zaprzysiężony bóstwom brat,
niewolnik razem i kochanek,
wybieży w świat...

Redakcja *Dzieł zebranych* przywróciła tekst wydania pierwszego, motywując to w sposób następujący „jednak ważniejsza dla nas jest intencja poety w okresie twórczego dzieła. *Wyzwolenie* było w swoim czasie niepoślednim zjawiskiem literacko-narodowym, końcowe akcenty wiary w przyszłość, ostatnie słowa *WIĘZY RWIJ*, budziły odźwięki, w świadomości znawców i krytyków Wyspiańskiego stanowiły integralną część dzieła. Toteż w wydaniu zbiorowym dośpięwu *Wyzwolenia* powinien odzyskać należne mu miejsce w tekście głównym, a nie pozostawać ukryty wśród odmian tekstu”.

Wydaje się, że tę sugestię należy potraktować szerzej i kiedy analizujemy ideologię poety, położyć nacisk nie na przebrzmiałe już dziś hasła polityczne i związki twórcy z aktualnymi obozami politycznymi (jak np. z Narodową Demokracją, co np. przesadnie podkreślił Wyka we wstępie do *Wesela* w wydawnictwie PIW-u z r. 1950), lecz wydobyc z tej wielkiej i niepokojącej spuścizny artystycznej przede wszystkim to, co zawierało elementy wiary w przyszłość narodu i co było odważnym spojrzeniem na słabość i wady społeczeństwa.

Dziewięć zebrań Wyspiańskiego staną się piękną ozdobą bibliotek szkolnych i — warto w tym przypadku zdobyć się na ekspens i ze skromnego budżetu nauczyciela — ozdobą własnych bibliotek polonistów.

A skoro mówimy o wydawaniu dzieł Wyspiańskiego, to warto się upomnieć (oczywiście u Leona Płoszewskiego) o listy poety, bezcenne źródło do poznania jego życia i niezwykłej siły twórczej, która mu towarzyszyła do końca. Kiedy ukaże się pełna edycja korespondencji Wyspiańskiego, zyskamy wspaniałą książkę, jedną z najpiękniejszych (a na pewno najbardziej „do czytania”), jaka wyszła spod pióra poety.

J. Z. J.

BELETRYZUJĄCY HISTORYK

Stanisław Wasylewski był jednym z najpopularniejszych pisarzy polskiego 20-lecia. Umiejętne wykorzystanie wiadomości historycznych połączonych z anegdotą obyczajową, dobra znajomość polskiej kultury XVIII i XIX stulecia, wszystko to podane w specyficznej formie, stojącej na pograniczu eseju, powieści biograficznej i historycznej gawędy zyskiwało licznych czytelników.

O wnikliwości i trafności wypowiedzi Wasylewskiego zadecydowały nie tylko jego zdolności osobiste, ale w niemałym również stopniu wieloletnia praca publicystyczna, zapoczątkowana w roku 1910 w lwowskiej *Gazecie Wieczornej*. We Lwowie również przyszedł autor *Romansu prababki* redagując w latach 1915—1917 *Gazetę Poranną*, a następnie satyryczny tygodnik *Szczutek*. Kilkuletnia praca w lwowskim Ossolineum, pozwalająca na sięgnięcie do nieznanych rękopisów, listów i pamiętników, także nie pozostała bez wpływu na historyczno-obyczajowy charakter prozy Wasylewskiego.

Jego bogata i urozmaicona działalność literacka pozwala na wyodrębnienie trzech zasadniczych kierunków pracy. Podstawę stanowią najbardziej znane i tworzące najliczniejszą grupę szkice historyczno-literackie, na drugim miejscu postawić należałoby twórczość pamiętnikarską, wreszcie cenne prace edytorskie w zakresie publikowania mało znanych pamiętników z XVIII i XIX w. Do roku 1939 kontynuował Wasylewski również ożywioną działalność publicystyczną na łamach *Wiadomości Literackich*, *Tygodnika Ilustrowanego*, *Gazety Polskiej*.

Debiut literacki pisarza przypada na rok 1917, kiedy to wydane zostają szkice *U księżnej pani*. Na przestrzeni następnych trzech lat ukazują się dalsze, równie poczytne utwory: *Na dworze króla Stasia* i *Romans prababki*. Publikacje te wiążą się tematycznie z epoką stanisławowską, okresem najobszerniej reprezentowanym w twórczości Wasylewskiego.

Dzieje polskiego rokoka dostarczały zawsze pisarzowi najwięcej interesujących go tematów. W mało znanych, a nawet pomijanych przez innych badaczy materiałach faktograficznych — listach, pamiętnikach, czasopismach, umiał znaleźć fragmenty cenne, dobrze odzwierciedlające charakter epoki, ciekawe dla czytelnika.

W obrazie rządów stanisławowskich nie wysunął Wasylewski na plan pierwszy zagadnień politycznych. Wyraźny jest tu wprawdzie kontrast, jaki zarysowywał się między rozbawionym światkiem królewskiego dworu i chyłącą się do upadku państwowością polską, autor jednak skupił swą uwagę głównie na sprawach rozwoju kultury towarzyskiej i obyczajowej wieku oświecenia. Dużo interesujących szczegółów wnosi do charakterystyki króla Stasia. Ukazuje w nim przede wszystkim mecenasa sztuki, który położył ogromne i niezaprzeczalne zasługi w dziedzinie rozwoju kultury w kraju. „Każde mądre odkrycie zagraniczne będzie zaraz zastosowane: da Warszawie piorunochrony, latarnie i bruki. A ileż czasu i pracy poświęci dźwignięciu literatury pięknej i prawoznawstwa, historii i higieny, geografii i astronomii!”

Według opinii księgarza królewskiego Michała Groella, na którą powołuje się autor pracy, w trójnasób wzrasta za króla Stasia liczba księgarni i drukarni.

Zasługi w zakresie realizacji programu kulturalno-oświatowego nie mogły zrekomensować zgubnych posunięć politycznych Stanisława Augusta. Nie narzuca tu Wasylewski osobistych poglądów, podaje tylko obiektywne fakty, które pozwalają poznać i ocenić działalność „...stanętego naj-mądrzejszego i razem najsiłabszego z królów Rzeczypospolitej”.

Ciekawym uzupełnieniem omówionego utworu są *Przypadki króla Jegości* — pewnego rodzaju antologia, zawierająca fragmenty jedenastu listów i pamiętników związanych z osobą i dworem królewskim.

W innej z wymienionych wyżej książek wprowadza Wasylewski czytelnika na dwór księżnej pani do Nieświeża, by przypomnieć nieudolne może, często naiwne, lecz śmiałe i cenne w okresie saskiej ciemnoty, próby literackie ks. Franciszki z Wiśniowieckich Radziwiłłowej. Dzięki jej staraniom i energii dwór w Nieświeżu stał się jednym z centrów życia kulturalnego Polski w pierwszej połowie XVIII stulecia. Z inicjatywy Radziwiłłowej bowiem powstaje w Nieświeżu teatr, wystawiający nie tylko sztuki obcych pisarzy, ale i widowiska polskie, niejednokrotnie autorstwa samej księżnej. Radziwiłłowa interesuje się literaturą i teatrem, postanawia również odbudować drukarnię nie-

świeską, słynną w okresie reformacji w całej Polsce i zająć się bogatą, choć zaniedbaną biblioteką zamkową. Wasylewski dostrzegał w księżnej prekursorkę ożywionej działalności towarzyskiej i kulturalnej kobiet, która rozwinęła się w parę dziesiątek lat później, za Stanisława Augusta.

Zainteresowania Wasylewskiego nie ograniczały się tylko do wieku XVIII. Utwory takie, jak *Opowieści dziewczęce*, *O miłości romantycznej* związane są z epoką romantyzmu. Dwa inne, wysoko cenione przez krytykę literacką lat dwudziestych, sięgają do średniowiecza.

Klasztor i kobieta wydany po raz pierwszy w 1923 r. — zbeletryzowane studium poświęcone obyczajowości i psychologii średniowiecznych kobiet, łączy się tematycznie z wydaną w tymże samym roku, a wznowioną niedawno nakładem Wydawnictwa Literackiego w Krakowie, *Ducisą Cunegundis*. Ta ostatnia nie jest, podobnie jak wszystkie utwory Wasylewskiego, powieścią jednolitą, lecz raczej szeregiem epizodycznych obrazów związanych z postaciami Kingi i Bolesława. Na szczególne podkreślenie zasługuje język utworu, bogaty w archaizmy, martwe już wyrażenia i postacie składniowe. Trudniejsza niż w innych utworach forma stylistyczna nie zapewniła książce takiej popularności, jaką zyskały pozostałe publikacje Wasylewskiego. Mało znane źródła historyczne, do których sięgnął autor, pozwoliły mu jednak dobrze uchwycić ogólny klimat epoki. Kazimierz Czachowski określił *Ducisę Cunegundis* jako „jeden z najpiękniejszych utworów literackich wysnutych z tła średniowiecza”.

Na omówienie zasługiwałaby jeszcze publikacja o charakterze krańcowo odmiennym od całej twórczości Wasylewskiego. Jest to wznowienie w roku 1957 przez Ossolineum zbioru krótkich felietonów i gawęd językowych *Na końcu języka*. Pracę tę wysoko cenił autor, pisząc o niej w swych pamiętnikach, jako o „najlepszej i najpracowitszej chyba ze swoich książek”. Wasylewski notuje tu szereg ciekawych różnic dialektologicznych, zaobserwowanych w poszczególnych dzielnicach Polski. Z właściwą sobie swadą i błyskotliwością podaje humorystyczne nieraz przykłady różnego brzmienia i znaczenia pewnych zwrotów językowych lub wpływów obcych zauważonych w różnych regionach kraju. W jednym z rozdziałów omawia między in. znaczenie terminologii krawiecko-fryzjerskiej różnych

okresów w kształtowaniu się ogólnie przyjętych wyrażen języka potocznego. I oto powszechnie znany tupet bierze początek z francuskiego *toupet* — czub, a więc szczególnie fryzjerski z czasów Stanisława Augusta, polski cokolwiek objaśnia autor wpływem włoskiego *zoccolo* — trzewik, dalej ukazuje etymologię niektórych przymiotników, jak: rubaszny, buńczuczny, tuzinkowy itp.

Prócz omówionych już publikacji literackich Wasylewskiego, należałoby wspomnieć jeszcze o jego twórczości pamiętnikarskiej. Rozpoczyna ją wydany po raz pierwszy w 1937 r. nieduży tomik *Niezapisany stan służby*, wznowiony przed trzema laty przez Ossolineum. Obejmuje on lata szkolne, okres młodości pisarza, jego pracę w Ossolineum oraz debiut publicystyczny jako redaktora i recenzenta teatralnego w lwowskich czasopismach. Z dużą przyjemnością przeczytać można drugą relację pamiętnikarską Wasylewskiego *Pod kopułą lwowskiego Ossolineum* (Wrocław 1958). Dotyczy ona, jak wskazuje zresztą sam tytuł, jedynie krótkiego fragmentu z życia pisarza — pięcioletniego okresu pracy w bibliotece w latach 1905—1910. Barwnie, z dużym poczuciem humoru kreśli sylwetki profesorów i działaczy kulturalnych ówczesnego Lwowa: Antoniego Małeckiego i Władysława Bełzy, Kleinera, Bruchnańskiego i Gubrynowicza. Sięga ponadto Wasylewski do środowiska młodzieży akademickiej i debiutujących artystów.

Obraz całego życia pisarza obejmuje ostatnie, wydane już po śmierci autora pamiętniki: *Czterdzieści lat powodzenia* (Wrocław 1959). Podtytuł: „Przebieg mojego życia” świadczy o dążeniu pisarza do utrwalenia wszystkich wydarzeń i osób, z jakimi zetknął się w ciągu minionych kilkudziesięciu lat: począwszy od szeroko wywiedzionej genealogii rodzinnej poprzez najnowsze klasy szkoły w Stryju pod Lwowem, aż po okres pracy i sukcesów literackich w 20-leciu i ostatnie lata spędzone po zakończeniu wojny w Opolu. W pamiętnikach tych nie brak dobrze podchwyczonych i zanotowanych barwnie scen ze środowisk ziemiańskich, artystycznych i wydawniczych, w których obracał się Wasylewski w ciągu wielu lat swej publicystyczno-literackiej pracy. Spora doza elementu anegdotycznego, tak charakterystycznego dla Wasylewskiego, przyczynia się niewątpliwie do popularności *Czterdziestu lat powodzenia*. Często jednak uderza tu czytelnika niemiała nuta gloryfikowania własnej osoby,

Prace Wasylewskiego dotyczące zagadnień językowych wnoszą dużo ciekawych wiadomości, podanych w lekkiej i bardzo przystępnej formie. To samo można by powiedzieć o jego szkicach historyczno-literackich. Dalekie były one wprawdzie od oryginalności, ich autor nie był głębokim myślicielem i odkrywczym pisarzem. Poczytność i sukcesy literackie zyski-

wał dzięki swemu błyskotliwemu i nieraz do mistrzostwa doprowadzonemu gawędziarstwu, w którym przedstawiał nieznanne i frapujące szczegóły starych pamiątek i dokumentów. Był utalentowanym popularyzatorem historii obyczajów i kultury z ubiegłych stuleci.

Maria Prosnakówna

KSIEGA WSPOMNIENI 1919—1939

„...Kiedy się dziś czyta o dwudziestoleciu w prasie literackiej i publikacjach książkowych — pisze Andrzej Stawar w książce *O Gałczyńskim* — można by niekiedy mniemać, iż mamy do czynienia z najmniej znanym okresem naszej literatury. Nie wchodząc w bliższe powody tego stanu rzeczy, wydaje się to niezbyt normalne i potrzebne, aby okres tak bliski stał się bez mała domeną podań i mitologii, niemal jak w czasach zamierzchłych początków piśmiennictwa”.

Przytoczyliśmy te zdania znakomitego krytyka, bo określają one krótko i trafnie stan naszej wiedzy o literaturze dwudziestolecia (czy — jak niekiedy mówimy — lat międzywojennych). Wiemy o niej w dalszym ciągu niewiele. Szczególnie dla młodego pokolenia polonistów jest to okres zamknięty, historyczny. W tej sytuacji za szczególną radością trzeba powitać interesującą książkę pt. *Księga wspomnień 1919—1939* (nakładem „Czytelnika”, r. 1960).

Zawiera ona wspomnienia pisarzy, artystów, działaczy kulturalnych i politycznych obozu lewicy i ukazuje obraz różnych ośrodków kulturalnych. I tak np. Stanisław Ryszard Dobrowolski opowiada o „Nowej Kwadrydze”, Leon Kruczkowski zamieszcza wspomnienie pt. „W teatrach dwudziestolecia”, Jan Brzechwa „Jak zostałem pisarzem”, Stanisław Wygodzki relacjonuje swoje spotkanie z *Miesięcznikiem Literackim* i wspomina autorów *Trzech salw* (przypomnijmy, że ten tomik trzech rewolucyjnych poetów — Władysława Broniewskiego, Witolda Wandurskiego i Stanisława Ryszarda Standego — został w r. 1956 wznowiony według dawnego opracowania graficznego Mieczysława Szczuki, tragicznie młodo zmarłego artysty, związanego z ruchem rewolucyjnym). Są w omawianej książce i wspomnienia innych pisarzy, jak Jerzego Putramenta, Leona Pasternaka, Andrzeja Piwowarczyka (o Zegadłowiczu), Artu-

ra Sandauera. *Księga wspomnień* zawiera również interesujące relacje o innych dziedzinach życia kulturalno-artystycznego (np. o Szczuce pisze Irena Krzywicka) i politycznego (np. wspomnienie Mieczysława Bibrowskiego o słynnym obrońcy w procesach komunistycznych Teodorze Duraczu).

W sumie — to książka interesująca i wzbogacająca naszą wiedzę o życiu kulturalno-politycznym dwudziestolecia. Opowiada ona o wytrwałej i trudnej walce pisarzy, artystów i działaczy lewicy społecznej w Polsce lat międzywojennych. Sens tej walki określają m. in. zdania, którymi kończy Wygodzki swoje piękne wspomnienie o autorach *Trzech salw*:

„Poezja Broniewskiego, Standego i Wandurskiego towarzyszyła trwale ruchowi rewolucyjnemu w Polsce; rozszerzała jego wpływ tych poetów. Tymi samymi szlakami działaczy rewolucyjnych poszli inni pisarze. Drogę Standego w Zagłębiu przemierzył kilka lat później Lucjan Szenwald. W pobliżu Sosnowca mieszkał wówczas Leon Kruczkowski, piszący pierwszą swoją powieść *Kordian i cham*. Ruch początkowany wydaniem *Trzech salw* rozwijał się coraz szerzej, sięgając takich dziedzin, jak teatr, grafika, malarstwo.

...Minęło od tego czasu ćwierćwiecze, okres nie lada w życiu narodów Europy, które widziały narastanie faszyzmu, przygotowania wojenne, wojnę i mord. Miliony ludzi odczuły boleśnie liczne wydarzenia tego okresu, najbliższej związane z ich własnym życiem i życiem swego narodu. Lecz gdy spoglądamy wstecz, gdy raz jeszcze czynimy rachunek tych minionych lat, widzimy jasno, że nasze nadzieje, nasze dążenia, nasze wzloty i porwy, nie wolne od ciężkich przeżyć i ponurych spraw, miały swe źródło w gorącej wierze, że sprawa ludu zwycięży. Tamci poeci dobrze tej sprawie służyli”.

J. Z. J.

W serii książek XX-lecia ukazała się ostatnio powieść Gustawy Jareckiej *Stare grzechy* (Czytelnik 1959). Warto na marginesie recenzji poświęconej tej książce wspomnieć o jej autorce — jej życiu, twórczości i tragicznej śmierci.

Była naszą koleżanką. Na pewno wielu spośród nas polonistów, absolwentów Uniwersytetu Warszawskiego, przypomina ją sobie, szczupłą, wątlą studentkę o dużych, niebieskich oczach. Dzień w dzień można ją było spotkać w Seminarium Polonistycznym lub Bibliotece Uniwersyteckiej. Po uzyskaniu dyplomu magistra filozofii w zakresie filologii polskiej Gustawa Jarecka poświęciła się całkowicie pracy literackiej.

Do wybuchu wojny wydała powieści: *Inni ludzie* (1932), *Stare grzechy* (1934), *Przed jutrem* (1936), *Ludzie i sztandary*. Wiele nowel drukowała w czasopiśmie, wiele opowiadań znajduje się w wypisach szkolnych. Prasa literacka dwudziestolecia powitała u Jareckiej prawdziwy talent. Krytycy, m. in. Emil Breiter w *Wiadomościach Literackich* i Jerzy Putrament w *Sygnalach*, wysoko cenił jej twórczość, zgodnie podkreślając daleko wybiegające naprzód, głębokie ujęcie tematyki proletariackiej oraz dużą dojrzałość warsztatu literackiego.

W 1940 r. poszła z dwoma synami i matką do Getta Warszawskiego. Tam wykładała na tajnych kompletach literaturę polską i powszechną. Ale przede wszystkim pisała. Owocem jej dwuletniej niemal pracy, poza licznymi opowiadaniem i nowelami, była książka o Getcie. Była to, jak twierdzą przyjaciele Gustawy Jareckiej, którzy przeżyli ten koszmarny okres, niewymownie prawdziwa i wstrząsająca kronika Getta.

Niestety, nie dotarła do naszych rąk piękna i cenna książka. Głęboko została zakopana w ziemi i po dzisiejszy dzień leży pod murami dzisiejszego Getta. Niestety, nie dożyła naszych czasów Gustawa Jarecka. Wywieziona wraz z synami do obozu zagłady, popelniła w wagonie samobójstwo. Tak twierdzą naozci świadkowie, którym się udało uciec z pędzącego pociągu.

*

Niewielkie pomorskie miasteczko Staszewo (pod tą nazwą kryje się

Wąbrzeźno) jest terenem akcji, która rozwija się na przestrzeni dwudziestu kilku lat, w okresie 1910—1932. W dwu ostatnich częściach przebieg wypadków i zdarzeń toczy się więc niemal aktualnie, życie jest schwywane na gorąco, książka oddaje nastrój bieżących dni.

Autorka przeprowadziła swoje zamierzenia w formie wysoce artystycznej, dając nam książkę o wybitnych walorach literackich. Tym większa jest zasługa pisarki, że nie ma w tej książce wzniosłych słów, banalnych frazesów, patosu lub nudy referatowej, tylko toczy się życie, codzienne życie, z dnia na dzień, z roku na rok, rozwijają się wypadki. Bieg ich świadczy o tym, że coraz bliższy jest „dzień zapłaty” za stare grzechy.

Stare grzechy — tak brzmi tytuł powieści. Fabuła na pozór banalna. Młody przemysłowiec, Wiktor Brandt, właściciel i dyrektor olbrzymiego przedsiębiorstwa „Nachdgolger Julius Brandt” (po roku 1917 — Zjednoczone Młyny) nawiązał intymne stosunki z Trudą, młodą dziewczyną, córką „kuczera” Jeziorowskiego. Kochanka zachodzi w ciążę. Stryj Ludwik, który przyjeżdża aż z Warszawy, zza granicy, z propozycją dobrej partii dla zblakatego bratanka, sprawę z miejscą załagodził. Wyperswadował, że to się zdarza, że to jest naturalne, że to jest do załatwienia. Wiktor Brandt ma jednak wyrzuty sumienia, chce je zgłuszyć: „Proszę cię ... delikatnie. Stryj uspokajaję kijał ręką”. — I zrobiło się „delikatnie”. Wdowiec Kaliński, dozorca pracujący w Brandtowskich młynach, otrzymuje podwyżkę, Truda 500 marek posagu i „grzech zostaje zmasany”.

Ale w tej scenie, w tej rozmowie stryja z dozorcą jest jeden fragment godny podkreślenia. Oddaje on w sposób wymowny, niezwykle sugestywny, w dwu tylko zdaniach, nastroje bohaterów powieści.

„Czarny, wyostrzony ołówek młodego dyrektora zatrzęsł się i pękł. Bez szelestu złamał się już w drugim miejscu daszek czapki dozorczy”.

Truda z Jeziorowskich rodzi dozorcę Kalińskiemu syna Bronka, po krótkim czasie młoda pani Brandtowa, wytworna panna Jerzmanowska z Warszawy, z dobrej rodziny, wydaje na świat córkę Jankę. Był to rok 1911.

Ale to jest dopiero początek. Banalna fabuła przeradza się w dramat psychologiczno-społeczny. To Janka

Brandt, centralna postać, stanie się „dobrowolną odstępczynią starych dóbr i grzechów ojcowskich”. Ona pierwsza w rodzcie Brandtów spojry krytycznym okiem na środowisko, w którym się urodziła i wychowała, potępi je — i odejdzie. Nie potrafi tylko oderwać się od miłości do ojca. „Wrócić ... będą wracała ...” — powiedziała mu, gdy porzucała rodzinny dom.

W tym samym miasteczku, niedaleko od czerwonej willi Janki, wychowuje się jej brat Broniek. W innych warunkach, w innym środowisku. W środowisku, które zaczyna się buntować przeciwko wyzyskowi, bezrobociu, ustrojowi kapitalistycznemu. Na uniwersytecie zawiązuje się przyjaźń między siostrą i bratem. Janka uczuciowo i rozumowo staje po stronie jego środowiska. Wiąże się z wujem Bronką, Zygmuntem Jeziorowskim i zostaje jego kochanką.

Wiktor Brandt, patrząc przez okno na oddalającą się córkę — w towarzystwie dwu mężczyzn — syna i kochanka — wie, że „Zabierali ją przecież (raz na zawsze — podkreślenie N.O.) od czerwonej willi, do której mogła tylko wrócić bardziej obca niż kiedykolwiek...”

Wokół fabuły, jakby wokół osi, zakreślają się dwa kręgi, rysują się dwa światy. Świat wyzyskujących i wyzyskiwanych, świat tych, którzy w ręku mocno trzymają kapitał, i tych, którzy się na ten kapitał złożyli — swoją pracą i bezrobociem, sytym i głodnym dniem życia.

Jarecka nie uznaje uproszczeń, nie toleruje wulgaryzacji. Wiktor Brandt inaczej postępuje, niż jego ojciec i dziadkowie. Jest bardziej uważny, względny w stosunku do robotników.

Inaczej z robotnikami postępuje wielki przemysłowiec, a inaczej właściciel zakładu elektrotechnicznego — z dużym szyldem „Franciszek Krall. Instalacje elektryczne. Wszelkie naprawy”.

Inny jest świat, warszawski świat babki Jerzmanowskiej. Inaczej postępuje i myśli córka tego rodu Ania Brandtowa. Inny jest też przekrój ziemiańskiej sfery Milewiczów, panów na Węgorzynie.

Choć różnią się między sobą, członkowie tej samej klasy społecznej, wielkością majątków, wykształceniem, obyczajami i zwyczajami, to jednak łączą ich jedno: strach przed tym, co nieuchronnie nadchodzi — ich własny upadek.

Już go dostrzegał przedstawiciel rodu, stryj Ludwik Brandt, gdy mówił:

„U nas ... są trudności ze strony, której wcale nie znacie. Robotnicy, rozumiesz? Dość dobrze pamiętam piąty rok”. To był pierwszy dziesiątek dwudziestolecia.

Wiktor Brandt, reprezentant drugiego pokolenia, wie, że to już jest problem. Usprawiedliwiając się przed córką, mówi: „Oczywiście, oni (robotnicy — N.O.) mają mało, bardzo mało. Ale ja sam co mogę?... Problem zaczyna się dziś od bezrobocia”. To był już trzeci dziesiątek dwudziestego wieku.

Jeszcze jedno ich łączy: pragnienie utrzymania się na osiągniętych wyżynach — za wszelką cenę, nawet podłości. Oto dyrektor Brandt wsuwa robotnikowi pieniądze do ręki, aby ten zdradził nazwiska buntowników, oto kojarzy się małżeństwa — dla ratowania honoru lub majątków.

Idą nowe czasy. Ich zapowiedzią jest Janka Brandt, dziedziczka Zjednoczonych Młynów, która przekreśla rachuby swych przodków, swojej klasy. Widzimy ją w tłumie jarmarcznym, gdy z jej ust padają okrzyki o krzywdzie ludzkiej. Słyszymy jej słowa, wypowiedziane do kochanego mężczyzny: „Wrasta się w warunki, w których się żyje. Nie można być innym niż swoje środowisko, dopóki się w nim jest. Odejdę stąd zupełnie”.

Stare grzechy mówią, że wkrótce już nastąpi walka na śmierć i życie. Nie ma i nie może być kompromisu między tymi dwoma klasami.

W całym bogactwie typów i odcieni, tak jak się jeden człowiek różni od drugiego, ukazany jest świat robotników. Są wśród nich świadomi robotnicy. Są i tacy, których nędza doprowadziła do pijaństwa, i tacy, którzy za cenę utrzymania się przy pracy zdradzali swoich towarzyszy.

W całej różnorodności ukazała autorka ich życie, wpływające w wiecznej pogoni za zarobkiem lub w strachu przed jego stratą. Jednostajne i smutne — w izbie tego, który jeszcze dziś pracuje, beznadziejne i tragiczne — w dzielnicy baraków i nędzy, dzielnicy nazwanej przez autorkę, o ironio! — Luksusem, gdzie na sznurach kołyszą się wiecznie „sztandary bezbarwnych szmat”.

Stare grzechy — to świadectwo rzetelnego talentu, wielkiego mistrzostwa warsztatu pisarskiego. Potrafiła Jarecka, bez patosu i czułości, pisać o sprawach wielkich, potrafiła osiągnąć efekty artystyczne, operując kontrastami zarówno sytuacyjnymi, jak i stylistycznymi, potrafiła, tak jak malarz kilkoma pociągnięciami pedzla czy ołówka, narysować sylwetkę czło-

wieka i pokazać w nim to co jest najistotniejsze, za pomocą kilku tylko, ale jakże umiejętnie dobranych słów, potrafiła przekonać czytelnika o prawdziwości zawartej w tej książce — poprzez gruntowną znajomość środowiska i psychiki ludzkiej poprzez artystyczną formę.

Nie ma w *Starych grzechach* gadulstwa, nie ma zbędnych scen, dialogów i słów. Jarecka włada znakomicie językiem prozy. Jest to proza zwięzła, jędrna, soczysta i dobitna. A przy tym język nie jest jednostajny. Inaczej, dialektem pomorskim, mówią robotnicy i mieszczanie — autoch-

toni. Inaczej ci, którzy przybyli z innych stron, a jeszcze nie wrosli w ludność tubylczą. A jeszcze innym, językiem kulturalnym, posługują się wielcy fabrykanci i inteligencja.

Stare grzechy — to książka mądra i piękna. Napisana jest przez pisarza głęboko ludzkiego, dojrzałego i dalekowzrocznego.

Warto ją przeczytać! warto na jej temat z młodzieżą podyskutować. Choćby na temat postawy ojców i dzieci, problemu nurtującego każde pokolenie, a zwłaszcza nasze.

Natalia Obrębska

O KSIĄŻKACH HALINY GÓRSKIEJ W 30-LECIE JEJ PISARSKIEGO DEBIUTU

Dorobek literacki Haliny Górskiej zamyka się w kilku zaledwie pozycjach. Oto one: *O księciu Gotfrydzie rycerzu gwiazdy wigilijnej* (1930 r.), *Nad czarną wodą* (1931 r.), *Chłopcy z ulic miasta* (1934 r.), *Druga brama* (1935 r.), *Slepe tory* (1937 r.), *Ucieczki* (1939 r.). Kres twórczości i życia pisarki przyniosła wojna.

Czy książki Haliny Górskiej były poczytane przed wojną, w okresie kiedy powstawały? Dość chyba przypomnieć, że *Druga brama* doczekała się wówczas aż trzech wydań. Okres powojenny przyniósł szereg wznowień. I tak w 1945 r. ukazuje się *Nad czarną wodą*, w roku następnym *Druga brama* (powtórzona w r. 1951), w r. 1956 — *Chłopcy z ulic miasta*. W dwa lata później ukazują się także: *O księciu Gotfrydzie*, *Slepe tory* i kolejne, trzecie wydanie *Chłopców z ulic miasta*.

Obecnie, wobec tych wznowień i wobec coraz częściej powracającego nazwiska Górskiej na łamy prasy i karty książek — wspomnień, dokumentów, nasuwa się pytanie, jak z perspektywy czasu oceniamy twórczość literacką autorki *Drugiej bramy*, jak jest dziś nasz stosunek do jej twórczości.

Książki Górskiej to utwory o ściśle określonej tematyce społeczno-moralnej. Wyrosły one z długoletnich doświadczeń autorki, „praktykujących” życie najpierw jako wrażliwa, pozbawiona opieki matki dziewczynka, potem jako przywódca i powiernik grupy chłopców z powiańskiego świetlicy, wreszcie jako organizator i kierownik popularnej i słynnej nie tylko we Lwowie „Akcji Radio Dzieciom”.

Owe bogate doświadczenia i przeży-

cia pisarki — wynik bezpośredniego zetknięcia się z życiem — stoją na gruncie absolutnego autentyzmu. Czujnymi oczyma i wrażliwym sercem dostrzega Górska okrutną prawdę życia. Prawdy tej ani nie ukrywa, ani nie łagodzi w swoich utworach. Podaje i opisuje to, co widzi, i tak, jak widzi. Pisząc, prezentując konkretne fakty i ludzi autorka nigdy nie staje na pozycji obserwatora, ale zawsze istnieje w samym centrum przedstawianych spraw i sytuacji.

Tkwące w twórczości literackiej Haliny Górskiej motywy autobiograficzne pozwalają na dokładne i jednocześnie bardzo interesujące prześledzenie kierunku jej drogi pisarskiej.

Pierwszy bohater autorki *Ucieczek*, Gotfryd, rycerz niezłomny i bez skazy, walczy z krzywdą i bezprawiem. Walczy i odnosi niezaprzeczone zwycięstwo. Utwór zamyka optymistyczny finał każący wierzyć, że tacy jak Gotfryd zwyciężą w pojedynku z niesprawiedliwością i przebudują świat na lepszy. Wskazuje na to również jej drugi bohater, Jacek Martyniak z grupy chłopców w książce *Nad czarną wodą*. A inne postacie jej książek?

W baśni *O księciu Gotfrydzie*, w *Nad czarną wodą*, a nawet jeszcze w *Drugiej bramie* zawiera się pozytywny program późniejszej autorki *Słępych torów*. Bohaterowie tych pierwszych książek to ludzie o określonym i zdecydowanym obliczu moralnym, mogący przekształcić istniejący świat, okrutny i pełen krzywd, na świat sprawiedliwy i zdrowy społecznie. Górska marzy o tym, by naprawić ten świat przez naprawianie ludzi, przemiany

stosunków społecznych dokonać na drodze filantropii i miłosierdzia. Jest to oczywisty optymizm. Ale nietrudno dostrzec, że po r. 1935 (*Slepe tory* ujawniają to nadto wyraźnie), w miarę narastania doświadczeń społecznych zarówno bohaterowie, jak i autorka zmieniają się. W twórczości jej pojawiają się teraz elementy krytycyzmu, pesymizmu, bezradności. Pisarka przybiera postawę zbuntowaną.

Akcja filantropijna nigdzie nie mogła właściwie doprowadzić. W istocie swej była beznadziejna, nigdzie niczego nie zmieniała w jakis sposób zasadniczy. Była tylko pomocą doraźną. Górską była wprawdzie tego świadoma (stąd gorzyc pisarki), ale tej formy walki nie zastąpiła inną. Szlachetny i płomienny przykład „Błękitnych” zrzazał wprawdzie innych, ale ci inni byli tak samo bezradni, jak ich przywódczyni i tak samo szamotali się nie mogąc pokonać zła, które wokół siebie wdziewali i z jakim parali się namiętnie i mozolnie.

Czy to prowadzi jednak do stwierdzenia, że książki Górskiej stają się ponure, zaczynają przytłaczać surowością odwziewiercianą w nich prawdy życia, ciemnym, posepnym aż do tragizmu obrazem rzeczywistości?

Nie, wnikliwość, z jaką pisarka odtwarza życie swych bohaterów, sytuacje, w jakich się znajdują, są wynikiem obserwacji jej serca czulego aż do przewrażliwienia na krzywdę i cierpienie, niedolę i nieszczęście drugich. Nigdy nie potępia ona nawet tych najgorszych. Przeciwnie — zawsze znajduje dla nich słowa usprawiedliwienia i rozgrzeszenia. Autorka *Slepych torów*, jak Sofoklesowa Antygona mogłaby powiedzieć: „Współkońcać przyszłam, nie współnienawidzić”.

Jaki jest język pisarski Haliny Górskiej?

Autorka *Drugiej bramy* rozwijając w *Księciu Gotfrydzie* całe bogactwo środków stylistycznych, wprowadzając czytelnika w zaczarowaną krainę fantazji, barw i dźwięków, w dalszych swych utworach sięga po środki wyrazu artystycznego tak bardzo proste, że aż zadziwiają swą surowością i zwięzłością słowa. Tą oszczędnością słowa obdarza także sceny patetyczne (przemówienia Antka w *Nad czarną wodą*, zatrzymanie biednego, poniewieranego dziecka jako symbolu błękitnego sztandaru w teźże powieści i wiele innych). Tego domagał się autentyzm faktów. Surowy sposób, w jaki Górską przedstawia losy swych bohaterów, wstrzymuje dech. Chciałoby się mamo woli krzyknąć: „Więc to tak?!”

Język pisarki stoi zawsze wiernie na usługach przekazywanych treści. Górską nie cofa się nawet przed użyciem słów tzw. „nieparlamentarnych”, wyposażając w nie mowę nie tylko dorosłych (co było tu oczywiste), ale i dzieci (Stasia Kubiak, Franek Rudzki, Esterka Minczelesowej ze *Slepych torów*. Pawełek z *Nad czarną wodą*). To także ma swoją artystyczną wymowę. Ale ten nagi realizm, jakiego żądała prawda jej utworów, przetkany jest niewytkłym, wzruszającym liryzmem. Takim liryzmem owiana jest np. cała postać Jacka Martyniaka; niezwykle liryczny jest również cały skrzypcowy epizod Janka Haszczana.

*

Od czasu ukazania się ostatniej książki Haliny Górskiej minęło ponad dwadzieścia lat. Czy utwory jej wytrzymały próbę czasu?

Literacka spuścizna przywódczyni „Błękitnych” oceniana przez współczesnego czytelnika może być narażona na krytyczną ocenę. Ukazana na kartach jej książek działalność społeczna wydaje się filantropią, dziecinną walką, już z góry skazaną na niepowodzenie.

Czuła na wszelką krzywdę bliźniego, troskliwa, czujna, odważna bez granic, pragnęła nieść pomoc każdemu, kto jej potrzebował. I niosła tę pomoc w miarę swoich sił, w miarę swoich możliwości. W pracy swej kierowała się rozpaczliwym niekiedy przeświadczeniem: „Robię, co mogę”.

Tematykę jej powieści narzucało i dyktowało życie. Wszystkie one uderzają wnikliwością obserwacji, subtelnym wczuwaniem się w przeżycia bohaterów, głęboką znajomością psychiki dziecka, namiętnością i umiejętnością odczuwania cudzej krzywdy.

Prawda o człowieku, prawda podana bez osłonek i bez skazy ujmuje, wzrusza i ... cieszy. Koło tych książek nie można przejść obojętnie.

Halina Górską wyszła ze szkoły Żeromskiego, Korczaka i Sempołowskiej (tej ostatniej poświęciła wymowny artykuł pt. „Nauczyciel życia”, zamieszczony w nrze 29 *Sygnatów* 1937 r., skonfiskowany, a wydany obecnie w tomie: *Życie i działalność Stefani Sempołowskiej*). I stąd biorą początek najgłębsze wartości jej prac: znajomość psychiki dziecka, poważny stosunek do przedstawionych zagadnień, humanizm, altruizm, dążność do braterstwa wszystkich ludzi bez względu na rasę i przekonania, żarliwość i pasja w toczeniu walki, demaskatorstwo i protest, ostrość spojrzenia na nędzę życia ludzkiego, bohaterstwo wysiłku, chęć i gotowość poświęcenia i ofiary.

FOLKLORYSTYKA

W KRĘGU BADAŃ HISTORYCZNO-LITERACKICH

(Na marginesie jubileuszu prof. Juliana Krzyżanowskiego)

W bieżącym roku Uniwersytet Warszawski obchodził 25-lecie pracy profesorskiej na katedrze uczelni jednego z najwybitniejszych współczesnych historyków literatury polskiej, Juliana Krzyżanowskiego.

Ogromny dorobek naukowy Jubilata, obejmujący wszystkie epoki i wszystkie dziedziny naszej polonistyki, wprowadza w zdumienie każdego uważnego obserwatora. Dorobek ten uderza i cechą inną, specyficzną, i dla autora znamionną: dwutorowością zainteresowań literackich. Julian Krzyżanowski ma bowiem, jak mityczny Janus, dwa oblicza: jedno patrzy w stronę najwybitniejszych twórców naszej literatury, od Reja i Kochanowskiego aż po czasy współczesne, drugie zwrócone jest stale ku ludowości.

Ludowość prac Juliana Krzyżanowskiego ma charakter literacki, nie wyrosła bowiem ani z etnografii, ani z badań folkloru regionalnego, lecz ze studiów nad szczególnie umiłowanymi przez niego epokami polskiego średniowiecza i polskiego renesansu — z o-wych rubasznych *Sowizdrzalów*, *Marchotów*, *Facecji* i *Peregrynacji Maczkowych*, którymi utkana jest tak bogato literatura staropolska. Badania wątków i genezy tych i tym podobnych utworów doprowadziły Profesora do źródła ludowego, z którego one bądź bezpośrednio wyrosły, bądź też wyemigrowały tam z literatury staropolskiej i zadomowiły się na dobre.

Te zainteresowania oraz skłonności iście detektywistyczne do tropienia genezy wątków staropolskich, narastające mniej więcej od lat trzydziestych naszego wieku, stały się źródłem całej serii pasjonujących studiów z pogranicza literatury i folkloru. Należą tu, wymieniając jedynie najważniejsze: *Mikotaja Reja „Historia w Landzie”*, *Jan Sobieski w tradycji anegdotycznej*, *Kazania zbójnickie*, *Z motywów folklorystycznych u Mickiewicza*, *Dokoła baśni o Madejowym łożu* i wiele innych. Rozprawy te, zebrane i wydane w 1935 r., dały w całości interesujący tom studiów krytycznoliterackich pt. *Paralele*.

Paralele mają w dziejach naszej literatury znaczenie specjalne. Udowodniły one rzecz niemałej wagi, że nie ma u nas, jak to niektórzy twierdzili, dwu różnych literatur, tej przez duże L i tej przez l małe, lecz że jest jedna, wspólna literatura narodowa, wielostronnie z sobą powiązana i wzajemnie się uzupełniająca. O literaturze ludowej, traktowanej dotychczas po macoszemu lub wręcz pogardliwie, tak pisze autor *Paralel* we wstępie:

„Gdyby koniecznie trzeba było legitymować znaczenie tych utworów, na które skłonni jesteśmy spoglądać z lekceważeniem, wystarczyłoby odwołanie się do zamykającego książkę indeksu. Zawiera on nazwiska pisarzy, którzy byli mi przewodnikami w tych wycieczkach. Sąsiadują tam z anonimowym autorem „*Kazań gnieźnieńskich*” i podrzędnymi pisarzami wieków późniejszych literaci tej miary, co Górnicki, Klonowicz, Rej, Wacław Potocki, Krasicki, Karpiński, Mickiewicz, Słowacki, Krasinski, Norwid, aż po Tetmajera, Kasprowicza, Reymonta i Berenta. Ich to ścieżki zawiodły mnie właśnie w krainę spraw rozpatrywanych w „*Paralelach*...”

Tematyka paralelna nie urywa się jednak na roku 1935, lecz snuje się dalej aż po lata ostatnie. Pełnego wykażu artykułów i rozpraw tego typu, rozśianych przez Profesora hojną ręką po wszystkich niemal periodykach humanistyki polskiej, wymienić tu nie sposób, należy jednak wspomnieć choćby o najważniejszych z nich jak: *Próba systematyki polskich bajek ludowych* (1935), *Literatura a folklor* (1938), *Podania i baśnie śląskie* (1938), *Józef Lompa jako zbieracz bajek* (1939), *Morfologia i systematyka bajki ludowej* (1945), *Bajka ludowa jako wyraz wzajemności stowiańskiej* (1947), *Romans Zmorskiego „Sobotnia góra”* (1947), *„Bajarz polski” Glińskiego i jego źródła literackie* (1949), *Folklorystyka w zasięgu badań naukowo literackich* (1950), *Ludowość w poezji Kochanowskiego* (1953) i in. Wśród wymienionych rozpraw najczęściej powtarza się tematyka bajkowa. Problematyce tej

poświęcił Profesor ciężkie lata okresu okupacyjnego, a owocem tego żmudnego trudu jest *Polska bajka ludowa w układzie systematycznym*, wydana w 1947 r. Dzieło to ma wartość nieprzemijającą dla naszej folklorystyki z dwóch zasadniczych względów: po pierwsze — daje syntezę naukową naszego dorobku w zakresie bajkoznaństwa, po drugie — dzięki przyjęciu międzynarodowego systemu Aarne-Thompsona — włącza polskie materiały bajkoznawcze do zbiorów bajkoznaństwa światowego. W roku 1947 ukazały się jedynie dwie części dzieła: I *Bajka zwierzęca* i II *Baśń magiczna*. Rękopis części trzeciej uległ zniszczeniu w czasie powstania warszawskiego. Zrekonstruowany i uzupełniony w latach powojennych, dopiero w roku bieżącym oddany będzie do druku. Obecnie *Polska bajka ludowa* należy do rzędu tych dzieł podręcznych, bez których się już nie może obejść folklorysta czy badacz kultury ludowej.

W ostatnich latach wśród zainteresowań folklorystyczno-literackich Profesora na pierwszy plan wysunęła się problematyka przysłowioznawstwa polskiego. Od 1954 r. Julian Krzyżanowski kieruje specjalną pracownią przysłowioznawczą Państwowego Instytutu Wydawniczego, która przygotowuje do druku *Nową księgę przysłów polskich*. Obejmie ona cały dorobek paremiografii polskiej od Biernata z Lublina aż po czasy ostatnie i będzie nowym wkładem ludoznawstwa polskiego do folklorystyki światowej. Praca nad *Księgą* potrwa jeszcze około dwóch lat, by w sumie dać dzieło około 3 tys. stron druku.

Produktem ubocznym pracy przy *Nowej księdze przysłów polskich* jest interesująca książka Profesora pt. *Mądrej głowie dość dwie słowie*, Warszawa, 1958. Książka to dziwna i urzekająca zarazem, z jednej bowiem strony dzięki bogatym materiałom dokumentarnym i erudycji autora pełni funkcję małej encyklopedii przysłowioznawstwa polskiego, z drugiej pasjonuje czytelnika jako ciekawa przechadzka po kulturze narodowej kilku epok. Z tych też względów pięciotyśięczny nakład książki zniknął z półek księgarskich dosłownie w ciągu miesiąca. Obecnie znajduje się w druku wydanie drugie, poszerzone do 2 tomów.

W tym samym roku 1958 ukazało się też inne dzieło z pogranicza literatury i folkloru — rezultat pracy zespołowej pod kierunkiem Juliana Krzyżanowskiego pt. *Ludowość u Mickiewicza*, pokazujące, jak mocno i jak wielo-

stronnie powiązana jest twórczość naszego największego poety narodowego z anonimową literaturą ludową. Spośród jedenastu rozpraw dwie — *Ludowość Dziadów cz. III* oraz *Literatura ludowa w prelekcjach paryskich* — są również autorstwa Profesora.

W dziale prac długofalowych Juliana Krzyżanowskiego należy wymienić kierowaną przez niego Pracownię Ludoznawczą, wchodzącą w skład Instytutu Badań Literackich, która zajmuje się kompletowaniem i systematyzowaniem polskich pieśni ludowych. Praca jest trudna i czasochłonna, toteż na publikację jej wyników trzeba będzie poczekać jeszcze dobrych parę lat.

Pod redakcją Profesora wychodzi też od 1957 r. jedyne w Polsce czasopismo folklorystyczne pt. *Literatura Ludowa*, przy czym każdy zeszyt regionalny zawiera nieodzownie artykuł, rozprawę lub recenzję Redaktora Naczelnego. Dotychczas ukazały się zeszyty: podhalański, kielecki, rzeszowski, cieszyński, dolnośląski, górnośląsko-opolski, kaszubsko-pomorski, warmińsko-mazurski i lubelski. W druku znajdują się zeszyty mazowiecki i podlaski, a w opracowaniu redakcyjnym szczeciński i lubuski.

Omawiając dorobek Juliana Krzyżanowskiego z zakresu literatury ludowej nie można nie wspomnieć jego zasług w dziedzinie folklorystyki światowej. A są one i dawne, i rozległe. Pierwszą jaskółką jest tu „*Pieśń o Kozaku i Kulinie*” z 1930 r., a pozycją najwybitniejszą są niewątpliwie „*Byliny — studium z dziejów rosyjskiej epiki ludowej*”, drukowane w Wilnie w 1934 r. O zainteresowaniach folklorem bałkańskim świadczy znów „*Jugosłowiańska epika ludowa w świetle najnowszych studiów*” z 1934 r. To samo można by powiedzieć o zainteresowaniach folklorem łotewskim i fińskim, a ostatnio coraz silniej folklorystyką anglosaską.

Na syntezę dorobku folklorystycznego Juliana Krzyżanowskiego jeszcze za wcześniej. Wymagałoby to zresztą obszernego i gruntownego studium, można jednak powiedzieć już dzisiaj choćby słów kilka o walorach najważniejszych tego dorobku. Jednym z nich jest włączenie tradycyjnej literatury ludowej, dotychczas zaledwie tolerowanej przez naszych historyków, do głównego nurtu dziejów literatury polskiej. Drugim, niemniej ważnym, jest wykazanie integralności literatury ogólnonarodowej, pisanej i anonimowej, ludowej. Najważniejszym jednak walorem tego dorobku jest niewątpli-

wie wyprowadzenie naszej folklorystyki z zaścianka nauki polskiej i związanie jej na stałe z dorobkiem folklorystyki światowej.

Obecnie stoimy w przededniu 50-lecia pracy naukowej Juliana Krzyżanowskiego, które wypada już w 1963 r.

Jubileusz ten będzie momentem bardziej właściwym dla sumiennej, naukowej oceny pełnego dorobku Profesora, dorobku, który do tego czasu wzbogaci się niewątpliwie o niejedną cenną pozycję.

Stanisław Świrko

SPRAWOZDANIE

z XX Zjazdu Naukowego Polskiego Towarzystwa Językoznawczego w dniach 21 i 22 maja r. 1960

Na Zjeździe wygłoszone zostały następujące referaty:

1. Z. Stieber: „Jak brzmiało prasłowiańskie „jat”?”

2. Z. Zwoliński: „Pochodzenie partykuł pytajnych typu „aza”, „czy” w języku polskim”.

3. W. Mańczak: „Słownik a gramatyka”.

4. W. Kuraszkiwicz: „Przejawy leksykalizacji w *Postylli Reja*”.

5. H. Kurkowska, D. Buttler, T. Iglirkowska, A. Satkiewicz: „Polskie terminy z zakresu leksykologii i leksykografii”.

6. S. Papierkowski: „Postawa słowotwórcza Bolesława Leśmiana”.

7. J. Wierchowski: „Rozczłonkowanie zasobu leksykalnego”.

8. A. Sieczkowski: „O czeskiej i polskiej wersji współczesnego języka potocznego”.

9. R. Grzegorzczkova: „Kształtowanie się funkcji znaczeniowych sufiksu -ina”.

10. H. Orzechowska: „Przymiotniki nieodmiennie w języku słoweńskim na tle tendencji rozwojowych w deklinacji przymiotnikowej”.

11. C. Kudzinowski: „Końcówki pluralne w jęz. ugrofińskich i indoeuropejskich”.

12. R. Stopa: „Afrykańszczyzna i indoeuropejszczyzna (Zbieżności w gramatyce i leksyce)”.

W referacie Z. Stieberta zostały poruszone kwestie natury metodologicznej. We współczesnym językoznawstwie przyjmuje się, że ps. *e* miało wymowę szerszą niż *e* (pośrednią między *e* i *a*). Taki pogląd motywuje się między innymi tym, że w niektórych pozycjach fonetycznych *e* przechodziło w *a*, a także tym, że w języku starocerkiewnosłowiańskim był jeden znak graficzny na oznaczenie *ě* oraz *'a*. Utożsamienie w grafice starocerkiewnosłowiańskiej *ě* i *'a* oraz przejście *ě* w *a* nie stanowią dostatecznych argumentów na to, że w języku prasło-

wiańskim *ě* było artykulacyjnie zbliżone do *a*. O tym, że wymowa *e* w jęz. prasłowiańskim musiała być szeroka, świadczą kontynuanty w postaci *e* lub samogłoski węższej od *ě* w niektórych językach słowiańskich. Jak z tego wynika, ze zmian pozycyjnych nie można wyciągać ogólnych wniosków o ustnej jakości samogłoski pierwotnej. Co do prasłowiańskiego *e* można tylko z całą pewnością stwierdzić, że było ono długie.

Referat P. Zwolińskiego oparty został na analizie obfitego materiału językowego od średniowiecza do w. XVIII. Zdania pytające charakteryzują się intonacją wznoszącą, może występować w nich również element formalny w postaci partykuły pytajnej. Zdania pytające, podobnie jak rozkazujące, pełnią funkcję impresywną: mówiący domaga się w nich reakcji słuchacza (w zdaniu rozkazującym — czynnej, w pytającym — słownej). W zdaniach pytających można wyróżnić następujące typy: 1) pytania domagające się rozstrzygnięcia w postaci najprostszej odpowiedzi za pomocą jednego wyrazu (*tak* — *nie*), 2) pytania domagające się uzupełnienia (*кто przy- szед?* — *Jan*), 3) pytania rozłączne, składające się co najmniej z dwóch zdań lub równoważników, których treść wzajemnie się wyklucza (*czy idziesz, czy zostajesz?*). Referent omawiał głównie zdania typu pierwszego i trzeciego. W języku staropolskim występował pytajnik w postaci partykuły -li, wywodzącej się z języka prasłowiańskiego. Najstarszy ten pytajnik zajmuje stanowisko odrębne, ponieważ wchodził w skład innych pytajników, rozszerzonych o przysłówki i partykuły: *azali*, *izali*, *zali*, *czyli*, *alibo* (albo). Z czasem formacje z -li ulegały uproszczeniu: *azali*, w *aza*, *czyli* w *czy*. Z dwu tych pytajników *aza* utrzymywało się do w. XVI, a od w. XVI obserwujemy upowszechnianie się partykuły *czy*.

W. Mańczak w swoim referacie dowodził, że różnice między leksyką a gramatyką są różnicami ilościowymi. Nie wszystkie fakty, interesujące leksykografa, interesują gramatyka, ale wszystkie fakty gramatyczne są uwzględniane przez leksykografów. Referent podkreślił potrzebę badania faktów językowych nie tylko pod względem jakościowym, ale i ilościowym, gdyż wiele kwestii, będących przedmiotem badań językoznawczych, da się sprowadzić do różnic ilościowych. W związku z tym referent zaatakował szkołę strukturalizmu, nie uwzględniającą metod statystycznych.

W. Kuraszkiewicz w swoim referacie za przejawy leksykalizacji uznał wszelkie odstępstwa od normy. Omówił fakty nie tylko natury semantycznej, ale także fleksyjnej, fonetycznej, a nawet graficznej. Tak więc za przykład leksykalizacji graficznej referent uważa pisownię spójnika *i* zawsze przez *y*. W dziedzinie fonetyki przejawem leksykalizacji jest pojawianie się *a* ścieśnionego, np. w Mianowniku wyrazu *upadek* przez analogię do przypadków zależnych, gdzie *a* ścieśnione jest wynikiem wzdłużenia zastępczego; w zakresie fleksji, np. utrzymywanie się końcówki *-i* (*-y*) w rozkazniku tylko z partykułą *-ż* (*racz* czyż obok *racz*). Proces leksykalizacji obejmował także szeregi tautologiczne o nieodwracalnym szyku, np. *grzech a upadek, marny a omylny*, gdzie wyrazy pierwsze są bardziej ogólne, drugie zaś mają walor uściślający. To ostatnie zjawisko ma szczególne znaczenie dla badań nad stylem Reja.

Zbiorowy referat, przygotowany przez Zakład Stylistyki UW na temat polskiej terminologii w zakresie leksykologii i leksykografii wygłosiła H. Kurkowska. Referat miał na celu przedstawienie współczesnego stanu polskiej terminologii w tym zakresie i porównanie go z terminami używanymi w literaturze obcej. W związku z wykazaną w referacie wieloznacznością pewnych terminów wymiennych, ich używaniem oraz brakami w terminologii polskiej, autorki podjęły próbę uporządkowania dotychczasowych terminów, wysunęły szereg propozycji ściślejszego ich zdefiniowania, rozgraniczenia i uzupełnienia.

Drugi dzień obrad rozpoczął się od referatu S. Papierkowskiego „Postawa słowotwórcza Bolesława Leśmiana”. Autor referatu omówił formacje słowotwórcze występujące w poezji Leśmiana, kładąc główny nacisk na budowę i funkcję stylistyczną neo-

logizmów poety. Neologizmy te pełnią często funkcję stylizacyjną (występują także w roli archaizmów i dialektyzmów). Często bywają spowodowane względami rytmicznymi i wymogami rymu. Postawa słowotwórcza B. Leśmiana, który tworzył wiele formacji niezwykłych, wiąże się z jego postawą artystyczną. Jest ona odbiciem rzeczywistości takiej, jak ją widział poeta. Tendencje słowotwórcze B. Leśmiana wyrastają z tendencji artystycznych Młodej Polski, ale dążność do „udziwnienia” tworzywa językowego jest u niego szczególnie daleko posunięta.

J. Wierchowski w referacie pt. „Rozczłonowanie zasobu leksykalnego” omówił możliwość systematyzacji słownictwa. Są to: układ alfabetyczny (stosowany w większości słowników), układ *a tergo*, układ rzeczowy, układ pojęciowy. Istnieje także zasada klasyfikacji genetyczna (opierająca się na podstawie słowotwórczej lub na afiksach). Autor referatu przedstawił jeszcze jedną możliwość systematyzacji zasobu leksykalnego według grup proporcjonalnych relacji, ujmującej wyrazy połączone formalnie i znaczeniowo z punktu widzenia synchronii.

A. Sieczkowski w swoim referacie omówił różnice między wersją potoczną języka polskiego a czeskiego. Główną przyczyną tych różnic jest konserwatywny charakter czeskiego języka literackiego, wynikający stąd, że został on utworzony dopiero w w. XIX przede wszystkim na podstawie tekstów w. XVI. Językowi temu przeciwstawia się bardzo żywy język mówiony, codzienny, w którym można wyróżnić wyraźnie dwie wersje: bardziej i mniej staranną, inaczej niż to jest w polszczyźnie, gdzie wersja potoczna języka ogólnonarodowego jest raczej jednolita. Różnice między polskim a czeskim w tym zakresie polegają na tym, że wersje potoczne języka czeskiego charakteryzują się nie tylko innym słownictwem, lecz ponadto obocznościami morfologicznymi i fonetycznymi, np.: zdanie, które w czeskim języku literackim brzmi: *okna jsou velika (velka)*, w wersji potocznej bardziej starannej będzie brzmiało: *okna sou velke*, w mniej starannej: *vokna sou velké*, a w wersji gwarowej: *vokna sou velki*.

R. Grzegorzczkova na podstawie obfitego materiału ilustracyjnego ukazała w swoim referacie różnorodne funkcje znaczeniowe sufiksu *-ina* we współczesnych językach słowiańskich w zestawieniu z językiem

starocerkiewnosłowiańskim. Najdawniejszą funkcją tego sufiksu, zaświadczonego w języku starocerkiewnosłowiańskim, jest funkcja ogólnostrukturalna. Sufiks ten tworzył *nomina abstracta* i *nomina attributiva* od różnych części mowy oraz rozszerzał rzeczowniki. Dzisiejsze funkcje znaczeniowe tego sufiksu ukształtowały się wtórnie na skutek jego występowania w pewnych typach formacji słotwórczych.

H. Orzechowska-Zielicz omówiła przymiotniki nieodmienne w języku słoweńskim. W języku tym występują jako pozbawione końcówek rodzajowych przymiotniki zapożyczone z języka niemieckiego (np. *fous — falsch, fejest — fest*). Nieodmienność tych form tłumaczona bywa ich niemieckim pochodzeniem. Referentka wyjaśniła jednak, że już w tekstach XVI—XIX w. występują przykłady rodzimych przymiotników nieodmiennych zarówno w funkcji predykatywnej, jak i przydawkowej (np. *prav* i *ubozna* — przydawki określające rzeczownik żeński). W stopniu wyższym przymiotników

bardzo często spotyka się przyrostek -si dla wszystkich trzech rodzajów obok istniejących form z mocją. Imiesłowy również wykazują oboczność form odmiennych i nieodmiennych w tych samych funkcjach składniowych. Ciekawym zjawiskiem jest także upowszechnianie się w funkcji przydawkowej przysłówków (np. *poceni — tani*), które mimo nowej funkcji zachowują swą nieodmienność. Te tendencje rozwojowe w zakresie deklinacji przymiotników umożliwiają używanie w postaci nieodmiennej zapożyczonych wyrazów obcych.

Dwa ostatnie referaty: Cz. Kuzinowski o końcówkach pluralnych w językach indoeuropejskich i ugrofińskich oraz R. Stopy o językach afrykańskich i indoeuropejskich dotyczyły problemów językoznawstwa porównawczego.

Z dokładną treścią referatów zapoznać się będzie można po ukazaniu się w druku następnego tomu *Biuletynu Polskiego Towarzystwa Językoznawczego*.

Zygmunt Saloni

KURS W MARIAŃSKICH ŁAŹNIACH DLA NAUCZYCIELI SZKÓŁ Z POLSKIM JĘZYKIEM NAUCZANIA

W dniach od 18 lipca do 8 sierpnia 1960 r. odbył się w Mariańskich Łaźniach w Czechosłowacji Kurs Ministerstwa Szkolnictwa i Kultury (Ministerstwo Školstvi a Kultury) dla nauczycieli szkół z polskim językiem nauczania.

Bogaty program kursu uwzględnił szeroką problematykę nauczania i wychowania szkół z polskim językiem nauczania. Obok wykładów na temat zagadnień polityczno-ideologicznych, specjaliści uniwersytetu Pałackiego w Ołomuńcu i Karola w Pradze omawiali problematykę związaną z literaturą i językiem czeskim i słowackim, problematykę dydaktyczną i pedagogiczną, stylistykę czeską i kulturę języka czeskiego oraz wzajemne stosunki polsko-czeskie. Wykładowcami na kursie byli m. in. specjaliści czeszy: prof. dr Jaromir Bielich, kierownik katedry bohemistyki na Uniwersytecie Karola w Pradze, dr J. V. Beczka, docent katedry bohemistyki Uniwersytetu Pałackiego w Ołomuńcu, dr J. Skaliczka, adiunkt też

katedry, dr Jirzi Damborsky adiunkt katedry sławistyki i kierownik sekcji polonistyki Uniwersytetu Pałackiego w Ołomuńcu, dr Jan Korzenny, adiunkt katedry sławistyki Uniwersytetu Pałackiego w Ołomuńcu, dr O. Bartesz, kandydat nauk Uniwersytetu Karola w Pradze.

Na Kursie Ministerstwa Szkolnictwa i Kultury dla nauczycieli szkół z polskim językiem nauczania w Mariańskich Łaźniach byli również obecni zaproszeni goście z Polski.

Prof. dr Bronisław Wieczorkiewicz, omawiał zagadnienia z zakresu gramatyki, stylistyki i metodyki nauczania języka polskiego.

Mgr Paweł Bagiński przedstawił problematykę historii literatury w przebiegu jej dziejów od średniowiecza aż do dwudziestolecia międzywojennego włącznie.

Red. Andrzej Wasilewski omówił zagadnienia współczesnego życia literackiego (literatura, malarstwo, rzeźba, teatr, film) w Polsce Ludowej.

P. B.

W numerze 3, w artykule wstępnym znajdujemy omówienie zagadnienia pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej ucznia, organizowanej przez nauczyciela.

Uwagi zatytułowane: „Pozalekcyjna praca wobec nowych zadań”, nawiązując do ostatnich uchwał KC KPZR i Rady Ministrów ZSRR, podkreślają ogromne znaczenie zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych ucznia. W związku z pomyślnym przebiegiem reformy szkolnej zmierzają one do ściślejszego związania szkoły z życiem.

Autor artykułu podkreśla, że w obecnej rzeczywistości niemożliwa jest rzecz ograniczenie pracy szkolnej jedynie do nauki w czterech ścianach klasy, że związać ją trzeba najściślej z życiem. Ma to ogromne znaczenie, zwłaszcza w naukach humanistycznych, które wprowadzane w nurt tętniącego bytu kulturalnego narodu będą budzić żywe zainteresowanie ucznia i kształtować jego charakter.

Dobrze zorganizowana praca pozalekcyjna i pozaszkolna ucznia może dać świetne rezultaty naukowe i wychowawcze w szkole.

Z kolei artykuł omawia rozmaite formy pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej. Nauczyciel literatury powinien najżywiej związać uczniów z bieżącym współczesnym życiem literackim poprzez organizowanie czytelnictwa prasy. Należy zachęcać uczniów do czytania czasopism periodyków, takich jak *Młoda Gwardia*, *Młodość*, *Komsomolska Prawda*, *Gazeta Literacka*. Z tych czasopism należy wylawiać najlepsze artykuły rozprawy, wiersze, nowele, opowiadania, reportaże. Rozwijanie dyskusji o przeczytanym materiale prasowo-literackim zachęci uczniów do samodzielnego sądu, nauczy ich krytycznie oceniać, pobudzi odwagę do własnych poglądów, do samodzielnego myślenia.

Poza wspólną lekturą czasopism i periodyków ogromne znaczenie w pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej uczniów mają kółka literackie, kółka poetyckie, w których biorą udział utalentowani młodzi uczniowie-poeci, a także najznakomitsi, zaproszeni literaci. Wieczory poetyckie staną się źródłem niezwykle wartościowych wzruszeń, rozwiną poczucie piękna i wartości słowa poetyckiego, wykształcą smak estetyczny.

Dużą rolę odgrywają kółka drama-

tyczne, organizowanie literackich wieczorów, muzycznych poranków.

Nauczyciele literatury powinni śledzić rozmaite literackie rocznice najznakomitszych artystów. I tak na przykład rocznica Czechowa — nastęrcząła wiele możliwości organizowania wieczorów pozalekcyjnych, pozaszkolnych poświęconych twórczości i działalności znakomitego autora *Człowieka w feterale*. Przypomina się przy tej sposobności, że w listopadzie bieżącego roku zbliża się 50 rocznica śmierci Lwa Tołstoja. Nastęrczy ona wiele możliwości dla organizowania szeregu wieczorów literackich poświęconych autorowi *Wojny i pokoju*.

Inną formą pracy pozalekcyjnej i pozaszkolnej jest współpraca ze środowiskiem. Szkoła staje się wtedy ośrodkiem życia kulturalnego. Uczniowie organizują wieczory literackie, spotkania artystyczne, poranki muzyczne, pogadanki na najrozmaitsze tematy: teatru, filmu, malarstwa, rzeźby, nie tylko dla siebie, ale dla środowiska, wśród którego żyją i pracują.

W zakres zajęć pozalekcyjnych i pozaszkolnych wchodzi również i wycieczki literackie, wspólne odwiedzanie teatrów, wspólne audycje radiowe, telewizyjne. Artykuł podaje szereg przykładów pracy pozalekcyjnej szkół Moskwy, w których jest ona wzorowo prowadzona, a jej wyniki wychowawcze są znakomite.

„Tylko poprzez rozwiązywanie praktycznych zadań — czytamy w zakończeniu artykułu — można wychować obywatela komunistycznego społeczeństwa.

Twórczy trud będzie dla niego najwyższą potrzebą, a czas wolny od pracy, używając słów Marksa, będzie poświęcał rozwojowi wszystkich swoich ludzkich możliwości.

Z myślą o wychowaniu takiego obywatela powinien właśnie pracować nauczyciel literatury”.

W dziale „Teoria i historia literatury” znajdujemy artykuł N. A. Trifonowa: „Lenin i poezja”. Praca Trifonowa wynika z ożywionej i aktualnej i u nas dyskusji na temat roli literatury i poezji w szczególności w dzisiejszym świecie rakiet, sputników, kosmosu i podróży międzyplanetarnych.

Niektórzy uczestnicy dyskusji, jak to czytamy w artykule, są zdania, że w współczesnym życiu oszałamiającego

i błyskawicznego rozwoju techniki nie ma miejsca dla sztuki, dla poezji.

Okazuje się jednak, że nie jest to słuszne, zresztą zaznaczyć należy, że zwolennicy wyżej wymienionego poglądu byli w mniejszości. Okazuje się, że Lenin w całym swoim życiu przepełnionym pracą dla narodu, pracą naukową, interesował się jak najżywiej poezją. Była ona jego nieodłączną towarzyszką życia. Relacje najbliższych, a zwłaszcza Krupskiej, stwierdzają, że Lenin ciągle się poezją interesował, a wiersze Puszkina, Heinego, Lermontowa, Goethego były jego stałą, prawie że codzienną lekturą. Lenin był przyjacielem poetów, służył im radą, pomocą, mądrą krytyką.

W ostatnich chwilach życia Lenin, który wedlug orzeczenia Krupskiej „ustalał bilans całej swojej działalności”, lubił słuchać wierszy. Podobały mu się zwłaszcza strofy poematu Kniżewa: „Pieśń komuny”, w którym raz po raz dźwięczał refren: „Komunardzi nigdy, nigdy nie będą niewolnikami”.

W ten sposób można ustalić — czytamy w zakończeniu artykułu — że poezja służyła Leninowi w walce, pracy, trudzie, wypoczynku, była dla niego orężem bojowym, środkiem rewolucyjnej propagandy, źródłem intelektualnych i emocjonalnych wzruszeń.

W tymże dziale („Teoria i historia literatury”) znajdujemy artykuł E. Liubaczowej: „O Aleksandrze Twandowskim.”

Dział „Metodyka literatury” przynosi pracę poświęconą zagadnieniom metody analizy dzieła literackiego. Intencją autorki tego artykułu, N. D. Mołdawskiej, było podkreślenie, że praca nad artystycznym dziełem literackim w klasie VIII powinna wiązać uczniów z utworem, przygotować ich do jeszcze głębszej i dokładniejszej analizy w klasach IX i X, a zarazem stworzyć w nich nawyk czytania i wykształcić smak artystyczny.

Dział „Z doświadczeń” przynosi uwagi nauczycieli z ich praktyki szkolnej, z ich rozmaitych nowych, ciekawych sposobów nauczania literatury. Dowiadujemy się z tych artykułów o archeologicznych badaniach prowadzonych przez uczniów, o wycieczce do miejsc upamiętnionych działalnością Gogoła, o wychowawczym znaczeniu wieczorów literackich, o pracy folklorystycznego kółka w szkole, o metodach rozwijania miłości do ojczystego kraju i wreszcie o wykorzystaniu elementów środowiska na lekcjach literatury.

„Trybuna filologa” przynosi nam uwagi o metodach objaśniania

wyrazów na lekcjach analizy dzieł literackich (L. G. Bartas), o słownym komentarzu do tekstów programowych (K. W. Bogdanowicz), o przeistaczaniu lekcji literatury w lekcje życia.

„Kronika” kontynuuje informacje podane już w numerze 2 z 1960 roku o przebiegu uroczystości poświęconych autorowi *Sadu wiśniowego* oraz przynosi rozprawkę o życiu i działalności znakomitego pedagoga i metodyka, M. A. Rybnikowa, w 75 rocznicę jego urodzin.

Jak w poprzednich, tak i w 4 numerze *Literatury w Szkole* artykuł wstępny („Bliżej życia”) podkreśla konieczność zbliżenia szkoły do życia, zaznaczając, że to jest i powinno być podstawową ideą naukowej i wychowawczej działalności nauczycieli. W zakończeniu artykułu czytamy:

„Propaganda idei komunizmu — wskazuje KC KPZR w uchwałach „O zadaniach partyjnej propagandy w współczesnych warunkach” — powinna: być bliska i zrozumiała dla pracujących, zawierać szczerą prawdę, docierać do rozumu i serca każdego radzieckiego obywatela, budzić w nim najszlachetniejsze uczucia i myśli”.

„My nauczyciele — czytamy w ostatnim zdaniu wstępnego artykułu „Bliżej życia” — powinniśmy być propagatorami komunizmu, powinniśmy pomóc komunistycznej partii, wychowywać ludzi z czystym sumieniem, oddanych ojczyźnie — to nasz obywatelski obowiązek”.

Dalsze strony numeru zawierają program literatury V, VI, VII, VIII klasy oraz wyjaśnienia treści i struktury programowej. Zwraca uwagę spis utworów dla klas V, VI, VII, VIII, które poleca się do wyuczenia na pamięć. Nie brak nawet fragmentów prozy Turgieniewa, Czechowa, Ostrowskiego i Fadiejewa.

„Teoria i historia literatury” przynosi artykuł A. Nadiarnycha i Z. Osmanowej: „O laureatach leninowskiej nagrody M. Rylskim i M. Tursun-Zade”. A. N. Własenko omawia „Odbicie elementów komunizmu we współczesnej radzieckiej literaturze”.

Dział „Metodyka literatury” poświęcony jest analizie podręczników do nauczania literatury. Znany pedagog i metodyk W. W. Gołubkow omawia *Wypisy literatury ojczystej dla klasy VII*, a P. A. Szewczenko i S. M. Fłoryński omawiają treść i konstrukcję podręcznika pt. *Literatura ojczysta dla klasy VI*.

Recenzenci zwracają uwagę na to, że *Wypisy* zawierają bogaty materiał nauczania, szerszy niż to przewiduje program. Od indywidualności nauczycieli zależy właściwy dobór materiału bez uszczerbku dla programu.

Dział „Z doświadczeń” przynosi uwagi nauczycieli praktyków o rozmaitych metodach pracy nad analizą dzieła literackiego, nad charakterystyką postaci, nad rozmaitymi środkami artystycznymi, używanymi w utworze literackim. W Rudenko i W. Pereleszyna omawiają lekcje poświęcone pozaszkolnej pracy nad analizą dzieła literackiego w klasie V, VII.

Interesujący numer uzupełniają: przegląd artykułów, które napłynęły

do redakcji, a nie zostały wydrukowane, uwagi bibliograficzne związane przede wszystkim z twórczością Lwa Tołstoja, w związku ze zbliżającą się w listopadzie br. 50 rocznicą śmierci wielkiego pisarza.

Dział „Konsultacja” zawiera interesujące uwagi o metodach uczenia rocznicy Tołstoja w szkole.

„Kronika” informuje o pedagogicznej wystawie, zorganizowanej w związku ze zjazdem nauczycieli, o współpracy instytutów pedagogicznych i szkoły, o wystawie „Radziecka Rosja”, która była, w pewnym sensie, podsumowaniem artystycznej działalności i twórczości artystów RSFSR.

P.B.

PATRIOTYZM „KLASOWY” JEST POŻYTECZNY

Klasa, w której uczyć języka polskiego, przez dwa okresy znajdowała się regularnie na ostatnim miejscu w szkole pod względem wyników nauczania mając około 30% stopni pozytywnych. Uczniowie są bierni, apatyczni, bez żadnej inicjatywy — oto zgodna opinia wszystkich nauczycieli.

W tej to klasie (IXb) rzuciłem kiedyś niebacznie projekt urządzenia jakiejś inscenizacji. Nadszpodziewanie spotkała się ta propozycja z żywiołowym poparciem. Czując się przyparty do muru zacząłem szukać odpowiedniej sztuki, czyniąc sobie równocześnie gorzkie wyrzuty za nierozwagę. Wybór padł na *Skąpca* Moliera. Od początku postawiłem warunek: aktorami mogą być tylko uczniowie tej jednej klasy. Wszystkie siły zostały zmobilizowane, przy czym prawie wszyscy chłopcy otrzymali role, bo w tej klasie zdecydowaną przewagę mają dziewczęta, a przecież w *Skąpcu* jest aż osiem męskich ról. Próby trwały prawie pół roku. Najczęściej odbywały się po południu i o dziwo, nawet ci najmniej zdyscyplinowani przychodzili z podejrzaną gorliwością, a u kilku, rzekomo pozbawionych zdolności, nagle objawiła się trwała pamięć przy opanowywaniu długich ról. Jednak z postęпами w nauce było nadal kiepsko. Wprawdzie aktorzy na półrocze „wyszli na czysto”, ale ogół klasy za nimi nie poszedł.

Wreszcie nadszedł ich wielki dzień. 5 marca spreparowany *Skąpiec*, z powycinanymi scenami, ale zachowujący główny, 5-aktowy szkielec, wszedł na scenę. I dopiero teraz cała klasa poruszyła się. Wszyscy przynosili, co mogli: części garderoby, sznury, kabel elek-

tryczny itp. rzeczy. Słyszało się przy tym dumne stwierdzenia, że dopiero nasza klasa pokazała, jak się naprawdę scenę dekoruje i robi afisze teatralne. Jakaś solidarność oraz chęć wybić się na czoło w życiu szkolnym była widoczna w każdym szczególe.

I pomimo że zespół składał się z samych debiutantów, inscenizacja została oceniona dodatnio. Za tydzień musiał iść drugi spektakl dla klas podstawowych. Aktorzy uważali, że stać ich na jeszcze więcej. Zaprosiliśmy więc telefonicznie i za pomocą barwnych afiszów inne szkoły z terenu naszego miasta. Tym razem braliśmy za wstęp po 1 zł. Ten trzeci występ przyniósł około 300 zł dochodu, co przeznaczaliśmy na Fundusz Budowy Szkół.

Na „premierze” udało się zrobić kilkanaście zdjęć i oto teraz na korytarzu szkolnym wisi foto-gazetka. Pod każdym zdjęciem umieszczony jest stosowny cytat z tekstu molierowskiego. Jest to jak gdyby duży skrót całej komedii, akt po akcie zgodnie z akcją sceniczną. Czarne owieczki z IXb znalazły się nagle w centrum zainteresowania całej szkoły.

I teraz sami uczniowie doszli do wniosku, że nie wypada im pozostawać pod względem nauki na ostatnim miejscu w szkole. Szczególnie u chłopców nastąpiła wyraźna zmiana stosunku do nauki: spowaźnieli, zaczęli traktować te sprawy z rozwagą. Wychowawca mógł stwierdzić, że w tej klasie zaczyna się dziać naprawdę dobrze. Klasyfikacja na trzeci okres potwierdziła powierzchowne spostrzeżenia. Klasa IXb należy teraz do najlepszych w szkole, a główną jej zaletą jest równy poziom całości. Ten zespół za rok po-

winien być dobrą klasą dziesiątą — brzmi zgodna opinia rady pedagogicznej.

A więc z ambicją naszej młodzieży nie jest źle. Trzeba tylko znaleźć odpowiednią drogę do tego „materiału”, który absolutnie nie reaguje na moralizowanie i odgórne dyrektywy.

Po szczęśliwym debiucie zapał młodzieży nie wygasł. Uczniowie nadali swojemu teatrzykowi nazwę „Clown”

i postanowili co roku wystawiać jedną sztukę. A inne klasy poczuły się urażone i przystąpiły także do pracy artystycznej. Zapanowała w szkole mania inscenizacji, z czego należy się tylko cieszyć, bo nareszcie „ożywianie pracy kulturalnej” przestało być naszą zmołą.

Tak to okazało się, że patriotyzm klasowy ma swoje dobre strony.

Stanisław Rzesikowski

„PIERWSZY DZIEŃ WOLNOŚCI” W CENTRUM UWAGI UCZNIÓW

W prowadzeniu zajęć lekcyjnych z bieżącego życia literackiego nieodzowne są takie momenty, jak stały przegląd wydarzeń oraz ich rejestracja. W ten sposób nie ujdą z pola widzenia ważniejsze fakty, a więc: nowe pozycje znanych pisarzy, zjazdy stowarzyszeń twórczych, głośne imprezy, jubileusze.

W niniejszej notatce chciałbym dać do przemyślenia inny moment: śledzenie wybranego zjawiska kulturalnego, rzecz jasna, wybitniejszego — przez czas dłuższy, za pomocą różnych metod i z wykorzystaniem różnych materiałów źródłowych.

Spróbowałem to zrobić na przykładzie *Pierwszego dnia wolności* Leona Kruczkowskiego. Sztuką autora *Niemców* zainteresowaliśmy się na dobre, kiedy zdobyła rozgłos. A rozgłos bądź co bądź orientuje w randze zjawiska — w tym przypadku — o charakterze literacko-teatralnym.

Na jednej z lekcji w klasie X podałem wstępne informacje o *Pierwszym dniu wolności*, a mianowicie, że sztuka była drukowana w czasopiśmie *Dialog* w 1959 r.¹⁾ i że prapremiera jej odbyła się w warszawskim Teatrze Współczesnym. Obejrzeliśmy kilka zdjęć z tego spektaklu, umieszczonych w nrze 2 i 3 *Teatru* z br. oraz odczytaliśmy fragmenty artykułu Edwarda Csato, omawiającego treść i problematykę najnowszego dramatu Kruczkowskiego. Zapoznaliśmy się także z urywkami recenzji Wojciecha Natanson'a.

Następnym razem poinformowałem klasę, że wystawienie *Pierwszego dnia wolności* zapowiedziało kilka scen krajowych i zagranicznych. O wrocławskiej sławy — nawet zagranicznej — tej sztuki świadczyła np. krótka recenzja umieszczona w jednym z dzienników szwajcarskich, przedrukowana w nrze 5 *Teatru*.

To właściwie wystarczyło. Na dalsze wydarzenia związane z *Pierwszym dniem wolności* uczniowie reagowali bardzo żywo. W takiej atmosferze baczniejszą uwagę zwróciliśmy na fakt, że teatr „Wybrzeże” w Gdańsku wyjechał z tą sztuką na festiwal teatralny do Paryża i zyskał szereg przychylnych ocen. A kiedy głośny dramat Kruczkowskiego wystawiła scena wrocławska, można było spodziewać się określonego finału naszych zainteresowań, no, bo z Nowej Rudy do Wrocławia nie tak bardzo daleko. Zamówiliśmy odpowiednią liczbę biletów i trzeba było przygotować wyjazd. Do tego wykorzystaliśmy nową porcję zdjęć teatralnych (tym razem ze sceny gdańskiej) zamieszczonych w nrze 8 *Teatru* i obszerniejsze wyciągi z recenzji zebranych w nrze 3 *Dialogu*.

28 maja młodzież pojechała do Wrocławia na przedstawienie. Pech jednak chciał, że zmieniono program festiwalu teatralnego i... zamiast afiszowanego *Pierwszego dnia wolności* odbył się spektakl *Wesela*.

Ale sztuce Kruczkowskiego przy najbliższej sposobności „nie podarujemy”. Najważniejsze chyba to, że potrafilismy śledzić właśnie życie literackie i teatralne, a ściśle mówiąc, dzieje jednego utworu scenicznego (pierwszy kontakt sztuki z publicznością i krytykę, proces pozyskiwania scen krajowych, sława zagraniczna). Przy okazji uczniowie zetknęli się — nie pierwszy raz i nie ostatni — z terminologią teatralną, czasopismami takimi, jak *Dialog* i *Teatr*, z nazwiskami reżyserów i aktorów. Można także przypuścić, że uczniowie — zainteresowani sztuką i z napięciem oczekujący spektaklu — nie będą przypadkowymi widzami na przedstawieniu teatralnym.

Antoni Mackiewicz

NOWE KSIĄŻKI I WZNOWIENIA

Wybór bibliograficzny za miesiące czerwiec i lipiec 1960 r.

(Opracował Władysław Słodkowski)

Dział I

Historia i teoria literatury

Językoznawstwo

BOROWY WACŁAW

O Norwidzie. Rozprawy i notatki.
Oprac. Zofia Stefanowska. Warszawa
1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 394,
bibliogr. zł 35.—

Zbiór rozpraw, szkiców i ocen związanych
z twórczością Norwida. Wśród nich dosko-
nałe szkice: „Norwid poeta”, „Główne mo-
tywy poezji Norwida” i wiele innych cen-
nych prac wielkiego znawcy twórczości
Norwida.

INGARDEN ROMAN

Dzieła filozoficzne. O dziele literackim.
Badania z pogranicza ontologii, teorii
języka i filozofii literatury. Przekł.
z niem. Maria Turowicz. Warszawa
1960. Państw. Wydawn. Naukowe s. 489,
zł 75.—

Praca R. Ingardena, profesora U.J. ukazuje
się po raz pierwszy w przekładzie polskim.
Tyt. oryginału „Das literarische Kunstwerk”.

KAWYN STEFAN

*Konrad Wallenrod w recepcji klasy-
ków i romantyków warszawskich.* Łódź
1960. s. 11.

Łódzkie Towarzystwo Naukowe. Sprawozda-
nia z czynności... R. XIV, 4.

KIJAS JULIUSZ

„Potop” Henryka Sienkiewicza, War-
szawa 1960. Państw. Zakł. Wydawn.
Szkoln. s. 101, mapa, ilustr. portr.
bibliogr. zł 8,50.

Biblioteka Analiz Literackich 5.

KULCZYCKA-SALONI JANINA

Henryk Sienkiewicz. Materiały zebrana
i wstępem opatrzyła... Warszawa 1960.
Państw. Zakł. Wydawn. Szkoln. s. 339,
ilustr., portr. bibliogr. zł 25.—

Biblioteka „Polonistyki”.

MICHALAK HALINA

Eliza Orzeszkowa 1841—1910. Poradnik
bibliograficzny. Warszawa 1960. s. 36,
zł 3,50. Biblioteka Narodowa. Instytut
Bibliograficzny.

Wykaz wydań dzieł Orzeszkowej oraz prac
o Orzeszkowej opatrzone szczegółowymi ad-
notacjami dotyczącymi treści i wartości
prac.

NADOLSKI BRONISŁAW

Jan Kochanowski. Życie, twórczość,
epoka. Materiały zebrał i wstęp...
Warszawa 1960. Państw. Zakł. Wydawn.
Szkoln. s. 343, ilustr., portr. bibliogr.
zł 26.—

Biblioteka „Polonistyki”.

STAN i potrzeby badawcze w zakresie
językoznawczej i historycznoliterackiej
problematyki śląskiej. Materiały Kon-
ferencji Językoznawczej z dnia 14 XI
1958. Opole 1960. s. 207, bibliogr. zł 25.—
Instytut Śląski.

Zawiera szereg prac z zakresu dialektologii
śląskiej i literatury śląskiej.

STAWAR ANDRZEJ

Pisarstwo Henryka Sienkiewicza. War-
szawa 1960. Państw. Inst. Wydawn.
s. 376. zł 22.—

TEORIA badań literackich w Polsce.
Wypisy. Opracował i przedmowa opa-
trzył Henryk Markiewicz. Kraków 1960.
Wyd. Literackie. Wyd. I. T. 1—2.
s. 423+390. zł 90.—

Zbiór najważniejszych prac naukowych
omawiających „przedmiot, zakres, zadania
i środki badawcze nauki o literaturze”.
W I tomie zebrane m. in. prace Małeckiego,
Chlebowskiego, Feldmana, Windakiewicza,
J. Kleinera, K. Wóycickiego, Kucharskiego.
W t. II m. in. prace: Adamczewskiego,
Z. Łempickiego, Kridla, W. Borowego,
R. Ingardena, J. Krzyżanowskiego, St.
Skwarczyńskiej.

ZAGADNIENIA rodzajów literackich.
Red. Stefania Skwarczyńska, Jan
Trzynadłowski, Witold Ostrowski. T. 2
z. 3. Łódź 1960. Ossolineum. s. 186, rys.,
bibliogr. zł 34.—

Łódzkie Towarzystwo Naukowe. Wyd. 1.

ZESZYTY NAUKOWE

Wyższa Szkoła Pedagogiczna w Kato-
wicach. Sekcja Językoznawstwa. Prace
Katedry Języka Polskiego. Red. Janina
Złabowa. Katowice 1960. „Śląsk”. s. 114,
bibliogr. zł 20.—

Biografie i powieści biograficzne

BIENIASZ JÓZEF

Gabriela Zapolska. Opowieść biogra-
ficzna. Wrocław 1960. Ossolineum. s. 335,
portr. 13, zł 38.—

GRAHAM ELEANOR

Opowieść o Dickensie. Przeł. Anna
Przedpeńska-Trzeclałowska. Warszawa
1960. „Nasza Księgarnia”, s. 293, portr.
zł 18.—

Tyt. oryg.: „The story of Charles Dickens”.
Opowieść przeznaczona dla młodzieży.

MIĘDZYRZECKI ARTUR

Kombatanci i podróżnicy. Z rys. Ju-
liusza Słowackiego. Warszawa 1960.
Czytelnik. s. 70, tabl. 16, portr. 1,
zł 12.—

Powieść o Słowackim.

Pamiętniki

BŁĘDOWSKA HENRIETA

Pamiętka przeszłości. Wspomnienia
z lat 1794—1832. Oprac. i wstęp: Ksenia
Kostenicz i Zofia Makowiecka. War-
szawa 1960. Państw. Inst. Wydawn.
s. 574, tabl., portr. zł 45.—

Biblioteka Pamiętników Polskich i Obcych.
Obraz obyczajów polskich z przełomu XVIII
i XIX w.

KSIEGA wspomnień. 1919—1939. War-
szawa 1960. Czytelnik. s. 411, zł 35.—

Wspomnienia W. Barcikowskiego, J. Brzozy,
S. R. Dobrowolskiego, L. Kruczkowskiego,
I. Krzywickiej i in. o życiu literackim
i kulturalnym dwudziestolecia.

NITSCH KAZIMIERZ

Ze wspomnień językoznawcy. Kraków
1960. Państw. Wydawn. Naukowe. s. 350,
portr. zł 35.—

Towarzystwo Mitońników Języka Polskiego.
Zawiera również: A. S.: Posłowie redakcji.

Literatura piękna

Antologie

KRZYŻANOWSKI JULIAN, ŻUKOWSKA-BILLIP KAZIMIERA

Dawna facecja polska XVI—XVIII w. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 647. ilustr. zł 50.—

Antologia staropolskich utworów humorystycznych i satyrycznych.

TOWARZYSZ Lenin. Wybór poezji i prozy. Warszawa 1960. Książka i Wiedza. s. 153, portr. zł 10.—

Miniaturowe wydanie (9X9 cm) utworów poetyckich o Leninie dla uczczenia czterdziestej rocznicy urodzin W. I. Lenina.

Poezje

BRAUN JERZY

Patos przemijania. Z wierszy dawnych i nowych. Zawiejski J.: Słowo o poezji Jerzego Brauna. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 110. zł 10.—

BRIUSOW WALERY

Poezje wybrane. Wybrał i wstęp: Włodzimierz Stobodnik. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 161. zł 12.— Biblioteka Poetów.

DANTE ALIGHIERI

Życie nowe. Poemat. Przeł. Edward Porebowicz. Oprac. Jadwiga Gałuszka. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 67. zł 14.—

Tyt. oryg. „La vita nuova”.

KONOPNICKA MARIA

Poezje wybrane. Oprac. Alina Brodzka. Warszawa 1960. Czytelnik. s. 455, bibliogr. zł 25.—

Wyd. w pięćdziesiątą rocznicę śmierci poetki.

KRASIŃSKI ZYGMUNT

Wybór poezji. Warszawa 1960. Czytelnik. s. 102. zł 10.— Poeci Polscy.

Miniaturowe (9X6 cm) wydanie liryk.

Dramat i komedia

JASIEŃSKI BRUNO

Rzecz gromadzka. Sztuka sceniczna w 4 aktach. Oprac. i wstęp Stefan Klonowski. Warszawa 1960. Ludowa Spółdz. Wydawn. s. 129. portr. 1. zł 15.—

KRUCZKOWSKI LEON

Pierwszy dzień wolności. Sztuka w 3 aktach. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 375. zł 20.—

MORSTIN LUDWIK HIERONIM

Z pism. (3). Dramaty polskie: Polacy nie gęsi. Taniec księżniczki, Kopciuszek. Kraków 1960. Wydawn. Literackie. s. 396. zł 35.—

PIRANDELLO LUIGI

Dramaty: Sześć postaci scenicznych w poszukiwaniu autora, Henryk IV, Tak jest, jak się państwu zdaże, Ależ to na serio, Żeby wszystko było jak należy, Człowiek z kwiatem w ustach, Głupiec, Patent. Wybór: Jadwiga Gałuszka. Wstęp i nota: Mieczysław Brahm. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 557. zł 55.—

SHAKESPEARE WILLIAM

Hamlet. Przeł. Władysław Tarnowski. Oprac. Stanisław Helsztyński. Wyd. 4

przejrz. Wrocław 1960. Ossolineum. s. CIV, 267, ilustr., bibliogr. zł 16.— Biblioteka Narodowa. Ser. 2 nr 20.

ZAWIEYSKI JERZY

Powrót Przyleckiego. Sztuka w 3 aktach. Dalsze losy bohatera komedii Stefana Żeromskiego „Uciekła mi przepióreczka”. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 120. zł 15.—

Wznowienie sztuki, której prapremiera odbyła się w r. 1937 wywołując olbrzymią dyskusję.

Powieści i nowele

DÜRRENMATT FRIEDRICH

Obietnica. Podzwonne powieści kryminalnej. Przeł. Kazimiera Hłakowiczówna. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawniczy. s. 183. zł 15.—

Tyt. oryg.: „Das Versprechen”.

FRANCE ANATOL

Czerwona lilia. Powieść. Przeł. Paweł Hertz. Warszawa 1960. Czytelnik. s. 379. zł 22.—

Tyt. oryg.: „Le lys rouge”.

IWASZKIEWICZ JAROSŁAW

Tatarak i inne opowiadania. Warszawa 1960. Czytelnik. s. 258. zł 14.—

KLONOWIC SEBASTIAN FABIAN

Worek Judaszów. Oprac. Kazimierz Budzyk, Antonina Obrębska-Jabłońska, Komentarz prawnicy oprac. Zbigniew Zdrójkowski. Wrocław 1960. Ossolineum. s. 458, bibliogr. zł 90.—

Polska Akademia Nauk. Inst. Badań Liter. Biblioteka Pisarzy Polskich. Ser. B. nr 10.

MICKIEWICZ ADAM

Grażyna. Poemat. Wstęp: Janina Budzyńska. Wyd. 4. Wrocław 1960. Ossolineum. s. 112, portr. zł 5.—

Nasza Biblioteka.

PAUSTOWSKI KONSTANTY

Czas wielkich oczekiwań. Tłum. Jerzy Jędrzejewicz. Warszawa 1960. Czytelnik. s. 298. zł 14.—

Tyt. oryg. *Vremia bołskich ozidaniń*”. Stanowi czwartą część cyklu pt. „Powieść o życiu”. Cz. 1. pt. „Dalekie lata”.

PRUS BOLESŁAW

Powracająca fala. Oprac. Witold Kocchański. Wyd. 2. Wrocław 1960. Ossolineum. s. 115, portr., bibliogr. zł 4,50.

Nasza Biblioteka.

RAMUZ CHARLES FERDINAND

Piękność wśród ludzi. Powieść. Przeł. Stefan Flukowski. Warszawa 1960. Czytelnik. s. 204. zł 15.—

Współczesna powieść szwajcarska. Tyt. oryg.: „La beauté sur la terre”.

SHAW IRWIN

Lucy Crown. Powieść. Przeł. Maria Boduszynska. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 386. zł 24.—

THACKERAY WILLIAM MAKEPEACE

Targowisko próżności. T. 1—2. Przeł. Tadeusz Jan Dehnel. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 556+551 zł 70.—

Tyt. oryg.: „Vanity fair”.

TOLSTOJ LEW

Anna Karenina. Powieść. T. 1—2. Przeł. Kazimiera Hłakowiczówna. Warszawa 1960. Państw. Inst. Wydawn. s. 574+515. zł 50.—

Postowie J. Dmochowskiej.

ZUKROWSKI WOJCIECH

Wędrowki z moim Guru. Opowiadania. Warszawa 1960. Wydawn. Min. Obrony Narodowej, s. 327. ilustr. zł 22.—

TREŚĆ NUMERU

ARTYKUŁY I ROZPRAWY

Jan Zygmunt Jakubowski — Dwie rocznice	1
--	---

ZAGADNIENIA METODYCZNE

Karol Lausz — Problem kryzysu w literaturze i nauczaniu literatury	6
Aniela Świerczyńska — Uwagi i spostrzeżenia dotyczące badań wyników nauczania języka polskiego w kl. V i VII	17
Zofia Gosiewska — Uwagi o stylizacji myśliwskiej w „Zającu” Dygasińskiego	25
Mieczysław Sawczuk — Stylistyczne właściwości partykuły (projekt lekcji)	30
Maria Misiorna — Jak w klasie VI realizowałam ćwiczenia w rzeczowym i obrazowym wyrażaniu myśli	33

OCENY I SPRAWOZDANIA

Jadwiga Rytlówna — Literatura staropolska na półkach księgarskich	34
Władysław Słodkowski — Grunwald w historii i w literaturze	41
Bronisław Wieczorkiewicz — „Stylistyka polska”	43
J. Z. J. — „Dzieła zebrane” Wyspiańskiego	45
Maria Prosnakówna — Beletryzujący historyk	46
J. Z. J. — „Księga wspomnień 1919—1939”	48
Natalia Obrębska — „Stare grzechy” na nowo odczytane	49
Jolanta Kowalczykówna — O książkach Haliny Górskiej w 30-lecie jej pisarskiego debiutu	51
Jan Leszcz — Z nowych książek PIW-u	53

KRONIKA

Stanisław Swirko — Folklorystyka w kręgu badań historyczno-literackich (Na marginesie jubileuszu prof. Juliana Krzyżanowskiego)	54
Zygmunt Sałoni — Sprawozdanie z XX Zjazdu Naukowego Polskiego Towarzystwa Językoznawczego w dniach 21 i 22 maja 1960 r.	56
P. B. — Kurs w Mariańskich Łaźniach dla nauczycieli szkół z polskim językiem nauczania	58
P. B. — „Literatura w Szkole” (nr 3 i 4 z 1960 r.)	59
Stanisław Rzęsikowski — Patriotyzm „klasowy” jest pożyteczny	61
Antoni Mackiewicz — „Pierwszy dzień wolności” w centrum uwagi uczniów	62
Nowe książki i wznowienia (wybór bibliograficzny w opracowaniu Władysława Słodkowskiego)	63

**WYKAZ WYDAWNICTW
ZATWIERDZONYCH DO UŻYTKU SZKOLNEGO**

w maju 1960 r.

JĘZYK POLSKI

Książki do bibliotek szkolnych

Klasy V—VII

- Cooper J. F. **OSTATNI MOHIKANIN** (kl. VI—VIII oraz techn. i ZSZ). Iskry.
- Fenikowski F. **OKRĘT W HERBIE** (kl. VI—IX oraz techn. kl. I—II i ZSZ). Nasza Księgarnia.
- Kędziorzyna M. **O PRZEPIĘKNEJ HANNIE** (kl. V—VII). Nasza Księgarnia.
- Niekrasow A. **PRZYGODY KAPITANA ZAŁGANOWA** (kl. VII—VIII, techn. kl. I i ZSZ). Nasza Księgarnia.
- Rzezacz W. **BAJKI** (kl. III—V). Nasza Księgarnia.
- Swierszczyńska A. **O MAŁEJ OBIE** (kl. IV—VI). Wydawnictwo Literackie.
- Twain M. **KRÓLEWICZ i ZEBRAK** (kl. V—VII). Iskry.

Klasy VIII—XI

- Grzędzińska M. **WIERSZE WYBRANE MARII KONOPNICKIEJ**. Biblioteka Analiz Literackich (lic. i techn.). PZWS.
- Kaden-Bandrowski J. **ACIAKI Z PIERWSZEJ A** (zakł. kształc. nauczycieli). Wydawnictwo Literackie.
- Klemensiewicz Z. **PODSTAWOWE WIADOMOŚCI Z GRAMATYKI JĘZYKA POLSKIEGO** (działy nauczycielskie lit., techn. i zakładów kształcenia naucz.). PWN.
- Kuprin A. **BRANSOLETKA Z GRANATÓW** (kl. X—XI i techn.). Iskry.
- London J. **ELAM HARNISH** (lic. i techn.). Iskry.
- Lubecki L. **NA POŁUDNIE OD BERLINA** (lic. i techn.). Wyd. MON.
- Rawlings M. K. **ROCZNIK** (lic. i techn.). Nasza Księgarnia.
- Rychliński J. B. **GALEON KAPITANA MORY** (lic.). Wyd. MON.
- Sokolowska A. **TARCZA NA RĘKAWIE** (zakł. kształcenia naucz. i działy nauczycielskie szk. podstawowych). Nasza Księgarnia.
- Solarzowa Z. **SAMI TWORZYMY TEATR** (lic., techn., ZSZ oraz działy nauczycielskie szk. podstawowych). Iskry.
- Szleyen Z. **HISZPAŃSKIE LATO** (lic. i techn.). Iskry.
- Szober St. **WYBÓR PISM** (lic. i techn.). PWN.
- WYBÓR JEDNOAKTÓWEK** (lic. i techn.).