

016995

---

---

ROK V PAŹDZIERNIK - GRUDZIEŃ 1934 ZESZYT 4

# NEOFILOLOG

CZASOPISMO

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO



NAKŁADEM

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO  
KRAKÓW - LWÓW - WARSZAWA - POZNAŃ - WILNO

---

---



KOMITET REDAKCYJNY: Prof. Dr. Andrzej Tretiak, Dr. Jan Piątek, Jadwiga Kołodzka i Prof. Feliks Jungman.

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: — Sekretariat Generalny P. T. N. Jadwiga Kołodzka, Warszawa, Natolińska 5, tel. 895-76.

Wychodzi raz na kwartał: Nr. 1 w końcu marca, Nr. 2 w końcu czerwca (przed wakacjami), Nr. 3 w końcu października i Nr. 4 w końcu grudnia.

Numer pojedynczy 2 zł. 50 gr. Członkowie P. T. N. otrzymują czasopismo bezpłatnie.

Składka członkowska wynosi 8 zł. rocznie, za którą członkowie otrzymują „Neofilologa” natomiast prenumerata (dla gimnazjów, stowarzyszeń i t. p.) wynosi 10 zł. rocznie.

### T R E Ś Ć :

W dwudziestopięciolecie anglistyki polskiej (z okazji jubileuszu prof. R. Dyboskiego) 205 – 206. JAN CIEŚLIŃSKI: Mauriac i samotność 207 – 212. LIDJA APOŁCZYNOWA: Wizja i stylizacja życia w dramatach L. Pirandella 212 – 216. DR. LEON KOŹMIŃSKI: O program nauki języków nowożytnych w gimnazjum kupieckim 216 – 220. ANDRZEJ MIKUŁOWSKI: Anglja w oczach cudzoziemców 221 – 229. IRENEUSZ SZYMAŃSKI: Próby podważenia teorii Bédiera 229 – 230. Z PRAKTYKI DLA PRAKTYKI: Możliwość realizacji zasad nowego programu w okresie przejściowym (J. Klinghoffer) 230 – 233. Linqphon w klasie Obraz na lekcji francuskiego w VI klasie (A. Czeżowska) 233 – 235. Dwie ankiety (Redakcja) 236 – 237. Wiadomości bieżące: Amerykański uczyony w Warszawie (E. K.) 237. Okólnik Min. W. R. i O. P. w sprawie tekstów do lektury 238. SPRAWOZDANIE Z KSIĄŻEK: O. Cieślińska – H. Nieniewska: Parlons français (Dr. Stefanja Ciesielska – Borkowska) 238 – 240. Prof. S. Czerny et F. Jungman: Les aventures de Polo (Dr. J. Lehnerowa) 240 – 243. B. Kielski: Leçons de français (A. Jesionowski) 243 – 244. Polskie wydawnictwa literatury szkolnej (J. Kołodzka) 244 – 247. Biblioteka angielska (Dr. Z. Siwicka) 247 – 249. Biblioteczka niemiecka (M. H.) 249 – 251. Zagajewski K. i Gotlieb W.: Der Kaufmännische Schriftverkehr (S. Stendig) 251. Od redakcji 252. SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM: angielskich (I. Pełowska) 252 – 255, niemieckich (Piprek) 255 – 256. Przegląd czasopism 257 – 259. Bibliografia 259 – 260. Sprawy P. T. N. 260 – 263. Sprawozdanie z Konferencji ogniska we Lwowie 263. Krakowska grupa metodyczna 264. Wspomnienie pośmiertne 264.

### S O M M A I R E :

Le vingt cinquième anniversaire de l'activité scientifique et pédagogique du prof. Boman Dyboski. Jean Cieśliński: Mauriac et la solitude. Lidja Apolczyn: L. Pirandello comment conçoit-il et comment fait-il vivre les personnages de ses drames. Dr. Léon Koźmiński: Sur le programme de l'enseignement des langues vivantes dans le lycée commercial. A. Mikułowski: L'Angleterre vue par les étrangers. I. Szymański: La théorie de Bédier serait elle ébranlée. Essais et expériences. Compte rendu des livres. A travers les revues. Bibliographie.

Bulletin de la Société des professeurs de langues vivantes.

# NEOFILOLOG

CZASOPISMO

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO

ROK V

PAŹDZIERNIK – GRUDZIEŃ 1934

ZESZYT 4

## W DWUDZIESTOPIĘCIOLECIE ANGLISTYKI POLSKIEJ

Młody student uniwersytetu w Wilnie z przed stu zgorą laty, Krystyn Lach-Szyrma, uprawiający anglistykę pod kierunkiem prof. Saundersa, pisał w r. 1812 w liście do Ignacego Onacewicza: „Co więć ludzi zadziwia najbardziej, temu chcę się tym czasem zupełnie poświęcić, to jest starożytności i angielskiemu językowi i myślę za kilka lat, po nazbieranych obficie owocach pracy w Anglii popisywać się, i dowiodę światu, że Polak, po straceniu swego kraju nazwiska, potrafi je wskrzeszać genjuszem, że jeśli nie celuje inne narody, tedy przynajmniej równa się z nimi w naukach“

Zbierał Lach-Szyrma „owoce pracy w Anglii“, lecz nie na katedrze w Wilnie, na którą upatrzył go sobie ks. Adam Czartoryski; wypadki polityczne zmusiły go do stałego pobytu na ziemi angielskiej, gdzie podawał Anglii wiedzę o Polsce, nie zaniedbując równocześnie odwrótnej sfery swojej działalności: podawania Polsce wiedzy o Anglii.

Był to pierwszy, oficjalnie zamierzony, lecz oficjalnie niewykonany krok w kierunku nawiązania intelektualnego kontaktu Polski z Anglią.

Intencje, z których zwierzał się Lach-Szyrma, urzeczywistniły się w pełni dopiero w sto lat później, bo lat temu zaledwie dwadzieścia pięć, gdy na Uniwersytecie Jagiellońskim ogłoszono wykłady o literaturze i języku angielskim. Objął je Dr. Roman Dybowski, po „nazbieranych obficie owocach pracy w Anglii“.

Zamierzenia Lacha-Szyrmy i ks. Adama były o tyle oryginalne, że żaden Polak do owych czasów bezpośrednio do Anglii po owce nie sięgał. Jeżeli cośkolwiek i dochodziło do Polski z owej nieznannej naogół krainy, to dzięki pośrednictwu Francji. Owoc angielski zwykł był Polak przyjmować z rąk Francuza; nawet „Robinson

*Crusoe*“ i „*Podróże Gullivera*“ były tłumaczeniami lub przeróbkami francuskich wersyj.

Wiek XIX przyniósł znaczny postęp; wprost do Anglii zwracać się poczęto po wiedzę o Anglii. Były to wszakże próby okolicznościowe, niesystematyczne, częstokroć chybione. Zainteresowanie Anglią wzmożło się u progu wieku XX -stego, a oficjalny kształt przybrało z chwilą stworzenia na Uniwersytecie Jagiellońskim katedry angiistyki.

Pierwszym wynikiem poczucia obowiązku naukowego, który na siebie wziął prof. R. Dyboski, obejmując katedrę w Krakowie, było — poza wykładami — dzieło: „*Język i literatura średniowiecznej Anglii*“. W dwa lata później ukazuje się magistralna praca o Tennysonie, jako rozszerzenie dawniej napisanej tezy doktorskiej na tenże temat. Równocześnie przygotowuje się kompletne wydanie dramatów Szekspira z długą przedmową i wyczerpującymi wstępami do każdego dzieła, pióra prof. Dyboskiego. Rok 1917 przynosi „*Rytmikę wysiłku i znużenia u twórczości Szekspira*“; rok 1924: rozprawę o Byronie; rok 1927: monografię „*Szekspir*“; rok 1929: zbiór szkiców „*O Anglii i Anglikach*“; rok 1930: „*Stany Zjednoczone Ameryki Półn.*“

Jakgdyby pragnąć dokonać nie całkiem wypełnionego ślubu Lacha-Szyrmy: „*dowiodę światu, że Polak, po straceniu swego kraju nazwiska, potrafi je wskrzeszać genjuszem*“, pisze prof. Dyboski Anglikom o Polsce, lecz już „*po odzyskaniu kraju nazwiska*“. Tę stronę działalności prof. Dyboskiego reprezentują książki: *Periods of Polish Literary History*“ (1933), „*Modern Polish Literature*“ (1924), „*Outlines of Polish History*“ (1925), „*Poland Old and New*“ (1926), oraz obszerne bardzo dzieło o charakterze encyklopedycznym: „*Poland*“ (1933).

W ten sposób, pracując żmudnie od obu stron, bo i w Polsce i w Anglii, zbliżył prof. Dyboski dwa nie znające się nawzajem kraje, dwa odmienne światy. Wzbogacił nietylko naukę polską, lecz i powszechną wiedzę o Anglii bardzo znacznie rozszerzył. A i po tamtej stronie zaszczerpił niejedną prawdę o Polsce i niejedną błędną sąd o niej wyprostował.

\* \* \*

Za to, że był niestrudzonym pracownikiem naukowym i nauczycielem; że obywatelem był i że imię polskie pośród obcych głosił; że zrzeczeniu neofilologów polskich trud swój każdej chwili z gotowością oddawał,

w dwudziestopięciolecie godów z nauką, składa Mu wyrazy czci i wdzięczności

POLSKIE TOWARZYSTWO NEOFILOLOGICZNE

## MAURIAC I SAMOTNOŚĆ

Ostatniemi czasy w literaturze dostrzega się dążność do ujmowania człowieka, nie jako jednostki odrębnej, mającej swój wewnętrzny świat, rozwijającej się według swych własnych immanentnie w niej tkwiących praw, lecz jako jednej z przemijających fal na tle kłębiocego się środowiska ludzkiego, w którym ta jednostka żyje. Zjawia się ona co jakiś czas, widzimy ją czasami wyraźniej, niż inne jednostki z tego samego środowiska, lub nawet ze środowiska zgoła innego, jak np.: u Jules Romaina, lecz nie mamy dość czasu, by przyjrzeć się jej baezniej, gdyż za chwilę ustępuje ona swe miejsce innym ludziom, ich zdarzeniom i przeżyciom. Bohaterowie wielu dzisiejszych powieści nie żyją w sobie, lecz jedynie w zetknięciu się z otoczeniem. To socjologiczne stanowisko współczesnych pisarzy zwalnia ich od cementowania poszczególnych momentów, w których ukazuje się w ich powieściach dana postać. Nie tłumaczą oni, dlaczego bohater ich tak postąpił, a nie inaczej, nie uzasadniają, że dany moment jego życia jest koniecznym dalszym ciągiem jego poprzednich przeżyć, lecz rejestrują tylko, jak reporterzy, jego udział w życiu zbiorowem. I może mają słusność.

Spoić poszczególne momenty życia danego człowieka, znaleźć substrat dla jego osobowości wobec tak wielu imponderabiliów duszy ludzkiej, wobec nieprzewyciężonych trudności dotarcia do niej, to zadanie przechodzące siły nawet artysty, który przecie jest bardziej obdarzony intuicją, zdolnością wczuwania się w obcą indywidualność, niż inni przeciętni ludzie. O człowieku wiemy tylko tyle, co zrobił i co powiedział, jak się w danej chwili uzewnętrznił, ale w jakich chwilach jest rzeczywiście sobą, co stanowi rdzeń jego „ja“ duchowego, to wkracza w dziedzinę tajemnicy nie do przeniknięcia, jaką jest i pewno zawsze będzie dusza ludzka. To też bezpieczniejszą jest droga, jaką wybrali dzisiejsi artyści, ograniczając się do malowania jedynie społecznego oblicza człowieka, tych jedynie czynów jego i uzewnętrzniionych uczuć, które zaważyły na jego otoczeniu, zapomocą których zrósł i sprzegnął się z otaczającym go zbiorowiskiem. Mniej jest na tej drodze dowolności, mniej zbyt daleko posuniętego subiektywizmu. Artysta bada człowieka nie w stosunku do niego samego, lecz w stosunku do innych. Nie o życie jego chodzi, lecz o jego współżycie z innym. Badania człowieka w stosunku do siebie samego artysta może tylko przeprowadzić drogą introspekcji na samym sobie.

Mauriac wybrał tę drugą drogę.

Wszystkie jego postacie to, jak sam powiada, jego własne dzieci, jego własne ciało, jego własna krew. W każdym z nich w większym lub mniejszym stopniu tkwią jego własne myśli, jego dążenia, jego własne grzechy, jego moc i jego słabość. Nie pisze wprawdzie

pamiętników, ale wszystkie jego postacie to jeden i ten sam typ, z tej samej co on, ulepiony gliny, z tej samej wyrosły gleby, z tego „pays muet et vide“, gdzie, jak pisze Joseph de Pesquidoux w swej pracy „Chez Nous“, każdy w ciszy i samotności pracuje, gdzie cisza chwilami tak cięży, tak przeraża, że chce się ją przerwać własnym krzykiem, aby usłyszeć choć echo swego głosu.

Dziwny to kraj te Landy, a jeszcze dziwniejsi, zamieszkujący kraj ten, ludzie Mauriac'a.

Czy to Thérèse Desqueyroux, czy stary adwokat z *Noeud de vipères*, czy obie pary małżeńskie w *Ce qui était perdu*, wszędzie i wszyscy zagadką są dla siebie, wszędzie cierpienie ludzkie, zbrodnie nawet, wynikają z niemożności porozumienia się, z trudności znalezienia słowa, klucza, którym dusze ludzkie się otwiera.

Człowiek skazany na samotność, na wieczne milczenie. „Chacun de nous est un désert, tout homme souffre, d'être seul“. Nawet dzieło sztuki to „krzyk na pustyni“. Nawet artysta nie może równieź przedrzeć się przez mur swej samotności i jeśli pisze, to dlatego, żeby jego dzieło, spowiedź serdeczna, dotarła do świadomości ludzi i nawiązała z nimi żywy kontakt, gdyż: „Quand je suis seul, je deviens fou“.

W samotności lęgnie się zbrodnia, budzi się pierwotna ludzka grzeszna natura. Sam siebie człowiek zbawić nie może, potrzebne mu jest zrozumienie ludzkie i ludzkie przebaczenie. Ale jakże ludzie przebaczyć mogą sobie swe przewiny, skoro się nie znają? Nie pomogą dnie i noce, spędzane obok siebie. Fizyczne zbliżenie nie wystarczy, dusza za ciałem jak za parawanem się ukrywa. A gdy się czasami, gnana tęsknotą, odsłoni, to nie w porę, i urażona spowrotem cofa się w swe ukrycie. Tak rwały się duszę małżonków Desqueyroux do siebie w ostatniej rozmowie, jaką prowadzili na tarasie kawiarni paryskiej. Zdawało się, iż ci ludzie nareszcie zaczynają mówić do siebie słowami idącymi wprost z duszy. Zdawało się, iż wreszcie rozumieją się. Gdzie tam! Jedno nieopatrzne wyrażenie, jeden nieopatrzny, lub może nieopatrznie zrozumiany gest czy wyraz twarzy i ta subtelna nić, co motać poczęła ich duszę, zaczyna się rwać i... zerwała się na zawsze. „Peut-être existe-il une parole de toi qui me fendrait le coeur!“ — woła w rozpacz jeden z bohaterów Mauriac'a. „Ja ciebie nie znam — mów najserdeczniejszy przyjaciel do przyjaciela — ja znam tylko twój najzłudniejszy pozór, a ty mój“.

Jakże dalecy jesteśmy od ujęcia problemu samotności przez romantyków, drapujących pysznie swą samotność, jakże dalecy od ponurego ale dumnego w swej samotności indywidualizmu północy, wierzącego, iż ten tylko jest silny, kto jest sam. Mauriac nie zapełni pustki swej samotności dumą czy pychą, bo mu na to jego ka-

tolicyzm nie pozwala. „Z prochuś powstał i w proch się obrócisz“.

W samotności chyha tylko Bóg lub szatan wytrzymać mogą. Bóg, ocierając swe rany krwią ociekające, szatan, pławiąc się w swej pysze. Człowiek, zrodzony w grzechu, grzęźnie w zatwardziałym egoizmie, lub co gorsze, nie umiając trafić do człowieka i ohudzić drzemiącej w nim duszy, czuje do niego wstręt, lub też wpada w przeczulenie: wszystko go razi, wszędzie widzi swą krzywdę, nawet tam, gdzie ludzie nie myśleli mu jej wyrządzić. Problem samotności i wynikające stąd milczenie dusz ludzkich, które jak krzyż ciąży na ramionach człowieka — to tragizm Mauriac'a, to są właśnie te łańcuchy, które skłuło go dzieciństwo. (*L'enfant chargé de chaînes*).

Tragizm jego pogłębia się jeszcze, smutek coraz gęściej zasnuwa jego spojrzenie, szczęście coraz dalej odsuwa się od niego na myśl, iż człowiek zrodzony jest w grzechu, że szatan czyha u progu domu naszego, iż niema człowieka bez grzechu. „Le pécheur et le saint — deux patries, on peut le dire, également intégrales du mécanisme de chrétienté“ — powtarza Mauriac za Péguy. „Tomber dans le péché ce n'est pas s'évader du christianisme, c'est, peut-être, s'y relier par des attaches plus redoutables“. W najczystszym człowieku znajdziemy zawsze coś, co przeciwstawia się Bogu. „Vivre dangereusement voilà la formule chrétienne“. Piękna dusza to dusza, która zwalcza ciągle siebie, swoje wady i ułomności i za cenę tej walki staje się piękną, albo raczej podczas tej walki. Mauriac ma za złe takim pisarzom, jak Bernanos lub Baumann, którzy pragną tworzyć w swych dziełach świętych. Zbyteczny trud. Świętych nie potrzeba dźwigać wzwyż. Bóg już ich dźwignął. Byłoby to zarozumiałością z naszej strony chcieć Mu dorównać. Zadaniem pisarza według Mauriac'a jest działać na ludzi, a każdy człowiek grzechu jest pełen. Każdy stoi nad jakąś przepaścią. Każdy w zakamarkach swej podświadomości nosi utajone w sobie instynkty. Pisarz jest jakhy spowiednikiem, który pomaga nam uświadamiać nasze przewiny, często hardzo spowite w kłamstwo świadomości.

Dlatego słusznie jeden z krytyków pisze o Mauriac'u: „Mauriac est l'historien des grands péchés“. Mauriac'a rażą ludzie o spokojnem sumieniu, ludzie pewni siebie, ufni w swą mądrość, choćy ona nawet najbardziej katolicką była. Mauriac o postaciach Schlumberger'a wyraził się: „Ach, żehy one znalazły się w jednej z moich powieści, dręczyłym je tak długo, ażhym je zmusił do lepszego poznania samych siebie“. Dlatego milszym mu jest każdy grzesznik, ale cierpiący, niż zadufany w sobie wierzący katolik, spełniający praktyki religijne.

Nie znosi ludzi takich jak Huhert z *Noeud de vipères*, dla których religja „doit être raisonnable, modérée“, dla których prawda to równowaga. Zimnym jest w stosunku i do takich, jak Pierre

z *Les destins*, bo chociaż poświęcenie swe ludzie tacy posuwają tak daleko, że suknie trapistów wdziewają na siebie, ale współczucia w sobie nie mają i na ustach mają tylko słowa potępienia. Twardym wolno być dla siebie, ale nie dla innych. O ileż prawdziwiej, ciepłej maluje Mauriac matkę Piotra, choć na starość poczuła grzeszną miłość do młodzieńca. Piotr nie wyczuł jej cierpienia. To też Mauriac wkłada w jej usta przykre dla niego słowa: „Epargne-moi tes sermons“. Należały mu się one, nie umiał bowiem połączyć sprawiedliwości z miłosierdziem. Mauriac nie uznaje i takich, którzy, pocieszając się, że świętych na świecie niema, że „il ne faut pas prendre au pied de la lettre“ przepisów moralnych, brną w swych narowach, spokojnie zachowując sumienie. Nie uznaje ich, jak nie uznaje wiary bez walki z sobą bez wewnętrznego niepokoju, bez tego lęku paskalowskiego przed nieskończonością. Nie znosi życia spokojnego, pogodnie toczącego się po równi. Wzlot bez poprzedniego upadku nie ma w oczach jego żadnej zasługi. Dlatego też w Baudelaire widzi swego brata. „Chez Baudelaire toute erreur devient péché et il la confesse comme un péché. A ce signe,— powiada Mauriac — je reconnais mon frère“.

Samotność i milczenie będące głównym źródłem tragizmu bohaterów Mauriac'a, sprzyjają w znacznej mierze powstawaniu w nich freudowskich kompleksów. Niezaspokojone pragnienie, które się dla tych czy innych powodów stłumiło w sobie, nieuświadomione uczucie, którego strach przed grzechem nie dopuścił do naszej świadomości, fałszywy obraz rzeczywistości, wszystko to usuwane z progu świadomości, tworzy typowe freudowskie kompleksy, które Mauriac uświadamia metodą psychoanalizy. Tak śmierć młodego Boba wyzwoliła w Elisabeth drzemające w niej nuczucie ku temu chłopcu. Dopiero teraz zrozumiała znaczenie słów swych, wypowiedzianych do niego o jego narzeczonej: „Elle ne vaut pas mieux que les autres“. Dopiero teraz zrozumiała, że przemawiała przez nią zazdrość. W starym adwokacie z *Noeud de vipères* tkwi cały szereg kompleksów powstałych na skutek niewypowiedzianych i niewyjaśnionych w odpowiedniej chwili uczuć. Kompleksy te hamują i paczą naturalny rozwój stosunku jego do żony. Zazdrość o pierwszy flirt żony, krzywda, jaką wyrządził swej matce przez żonę. W młodym Courrèges mamy kompleks niezaspokojonej i odepchniętej pierwszej miłości. (*Le désert de l'amour*). Rozmowa Marcela ze swą żoną w *Ce qui était perdu* uświadamia w niej kompleks kazirodczej miłości, długo tłumionej. Znaleźć łatwo wiele innych kompleksów. Twarde są prawa moralne narzucone przez religję. Za grzech myśl sama o grzechu jest uważana. A te właśnie myśli tworzą kompleksy.

Grzech, grzech, grzech — to słowo spokoju Mauriac'owi nie daje. A zwłaszcza, jeżeli chodzi o stosunek mężczyzny do kobiety.



„Il y a un désert entre l'homme et la femme et peu d'hommes savent le franchir“. I rzeczywiście niema w powieściach jego ludzi, którzyby z sobą byli szczęśliwi. Małżeństwa? Ależ jedno od drugiego nieszczęśliwsze! Jeśli jest jakiś rzadki moment, kiedy mężczyzna pragnie zbliżyć się do swej żony, to staje się tak, jak to miało miejsce z dr. Courrèges. W nim się dusza otwiera, a ona zaczyna mówić o kłopotach ze służbą. Nie ratuje sytuacji zdanie jego, wypowiedziane na starość do syna: „A la fin comme au commencement il faut qu'une femme nous porte“.

Nic dziwnego. „Toujours entre ceux que j'ai voulu posséder et moi j'étendais ce pays fétide, ce marécage, cette boue“. A więc coś plugawego, coś nieczystego, ten „péché originel“, który Mauriac'a prześladowa jak mnicha średniowiecznego. Nie widzi bowiem możliwości pogodzenia miłości fizycznej z miłością duchową. To też Mauriac dostrzega piękno raczej w miłości niezaspokojonej. Pełną poezji jest miłość Marji Cross do swego pasierba, pełen smutnego czaru jest stosunek dr. Courrèges do teź Marji Cross, pięknym jest smutek Elisabeth oplakującej śmierć młodego Boba. Mężczyzna i kobieta nie umieją znaleźć drogi do siebie. Złączywszy się fizycznie, stają się obcy duchowo; pożądając się wzajemnie, oddalają się od siebie, gdyż są zbyt brutalni, zbyt niezdarni, by wyczuć się wzajemnie i umiejętnie do siebie podejść. Ten stosunek średniowieczno-mnisi do problemn miłości podważałby uświęconą przez katolicyzm instytucję — rodzinę. To też w *Famille de Frontenac* Mauriac, rozumiejąc to, dźwiga znaczenie tej podminowanej przez siebie instytucji, ale znowu nie ze względu na małżeństwo. Niema i w tej powieści prawdziwie szczęśliwego małżeństwa. Również i nie ze względu na stosunek dzieci do rodziców. Dzieci bowiem i w tym utworze są niepokojącą i niezrozumiałą tajemnicą dla starszego pokolenia. Rodzina ma swą wartość głównie ze względu na więzy miłości, łączące dzięki niej rodzeństwo. Brat brata ratuje, bo oni się rozumieją, „bo oni się pojmują i goją swe rany“, jakby powiedział Verlaine. Jedynie rodzeństwo umie skruszyć ten twardy mur samotności, jakim dusza od duszy oddzielona została na tym świecie. I może jeszcze małe dzieci. One bowiem potrafią nśmiechem, pieszczotą, swą odruchową bezpośredniością wedrzeć się do najbardziej opancerzonego serca. Stwardniały w obojętności do rodziny, bo źle przez nią zrozumiany, stary adwokat z *Noeud de vipères* z tkliwym wzruszeniem wspomina jedynie dwoje małych dzieci, przedwcześnie zmarłych: siostrzeńca swego, Luc'a i córeczkę, Marie, która mu tak cudnie główkę umiała składać na ramieniu. Te małe istoty wyczuwały, że i w tym głazie żywe serce bije, że i on jak każdy osamotniony człowiek, łaknie kochania. Wyczuć człowieka małe dzieci potrafią lepiej, niż ludzie dojrzały,

lecz wyczuć to nie wszystko, trzeba jeszcze zrozumieć. Czuć, jak dziecko, i myśleć, jak dorosły, to przechodzi ludzkie siły.

Stąd męka i samotność ludzi na ziemi.

Warszawa

Jan Cieśliński

## WIZJA I STYLIZACJA ŻYCIA W DRAMATACH

L. PIRANDELLA

Cała twórczość Pirandella poświęcona jest jednemu centralnemu problemowi, osobowości. Traktuje go autor z punktu widzenia psychologicznego, epistemologicznego i etycznego. Dochodzi do wniosku o złożoności osobowości ludzkiej, jej niepoznawalności i jej tragizmie, wynikającym z tego, że człowiek nie może być odpowiedzialny za to co czyni, gdyż postępowanie jego jest w wielkiej mierze uwarunkowane przez czynniki, których źródło leży w jego podświadomości, ale odpowiedzialność za to, co czyni, ponieść musi, bo dla innych, a poniekąd także dla siebie (bo ciało jest jedno, choć dusza nie jest jednolita) on daną czynność spełnił, więc musi przyjąć na siebie jej kousekwencje. Biorąc pojęcie odpowiedzialności w znaczeniu jaknajszerszym można powiedzieć, że w koncepcji Pirandella cały tragizm życia ludzkiego daje się sprowadzić do tego jednego schematu.

Nuta tragiczna przebija we wszystkich utworach Pirandella. Jest to stałe nastawienie autora, że nawet pod osłoną szczęścia i spokoju, nawet w śmiechu, nawet w grotesce wyczuwa tragedję.

Każdy najdrobniejszy nawet skrawek życia jest dość bolesny na to, by dostarczyć tematu do dzieła patetycznego, przytłaczającego. Tę koncepcję przeprowadza Pirandello konsekwentnie w swoich dramatach. Wystarczy zwrócić uwagę na wątki i postaci drugoplanowe jego dramatów. W każdej osobie widzi istotę tajemniczą, zamykającą w sobie swój odrębny świat, w każdym przeżyciu — tragedję potencjalną. Trzeba przesunąć tylko pole widzenia, uczynić jego ośrodkiem nie bohatera danego dramatu, ale tę właśnie postać drugoplanową, a będziemy świadkami dramatu równie bolesnego. Oto np. postać Diega Cinci (*Ciascune a suo modo*): w akcji dramatu bierze on udział jedynie w charakterze widza i komentatora, wyjaśniającego osohom działającym podświadome pobudki ich postępowania. Ale postać jego wysuwa się na pierwszy plan i głęhokie wrażenie pozostawia w duszy czytelnika czy widza, ho widzimy jego własną tragedję: całe życie jego jest wypaczone, złamane straszliwym wyrzutem, że gdy matka jego umierała, on, najczulszy, kochający syn, wyczerpany dziewięciodniowem czuwaniem, miał chwile, w których pragnął — by się to już raz skończyło. Albo matka bohaterki w dramacie „*Il piacere dell'onestà*“: poświęcając na chwilę dynamikę akcji kreśli autor jej postać — postać

osoby, która całą duszą pragnie zostać hobaterką prawdziwej tragedji i w nieszczęściu córki nie może się oprzeć pokusie, by nie starać się wysunąć siebie ze swoim zmartwieucim z powodu tego nieszczęścia na pierwszy plan.

Dramat „Come prima meglio di prima“ zawiera cały szereg wątków naszkicowanych a nie rozwiniętych. Dramat właściwy rozgrywa się między Fulwią Gelli a jej córką. Ale z ust osób działających słyszymy o konflikcie, który przed laty miał miejsce między Fulwią a jej mężem i który popchnął Fulwję do popelnienia szalęństwa, mszczącego się na niej obecnie. Możemy się tylko domyślać, co zaszło wtedy i jaki ogrom przewrotności kryje się pod szlachetnym czołem Silvia Gelli. Niezapomnianą postacią jest Marco Mauro, sędzia, pracujący w jakiejś zapadłej mieściunie i całą duszą ohłędnie tęskniący za muzyką, który żeni się z miłości ze starą ordynarną kobietą dlatego tylko, że ta ma fortepjan: wydała mu się najpiękniejszą w świecie istotą, bo przy niej mógł zaspokoić trawiący go głód muzyki. Charakterystyczna dla Pirandella jest postać służącej Berty, która jest ofiarą autosugestji: może przysiąc, że Fulwja Gelli umarła na jej rękach; uwierzyła w to naskutek opowiadania o tem malej Liwji.

Często wprowadzając na scene jakąś postać drugoplanową, kreśli autor jej portret. Oto np. jak charakteryzuje Karola di Nolli (Enrico IV) „...młodzieniec sztywny, bardzo pobłażliwy dla innych, ale niewzruszony co do tego, czem jego zdaniem może być i przez co może mieć jakieś znaczenie w świecie. Może w głębi duszy sam dobrze nie wie, co to jest. W każdym razie jest przytłoczony odpowiedzialnością, która jego zdaniem ciąży na nim, tak że inni, tak, inui mogą rozmawiać, być szczęśliwi i bawić się. Ale on nie, nie dlatego, że nie chciałby, ale że naprawdę nie może“.

Po przeczytaniu takiej charakterystyki spodziewamy się ujrzeć w ciągu akcji pogłębienie lub przynajmniej nawiązanie do tego konfliktu. Ale nie: Di Noelli wypowiada zaledwie parę słów i przez cały czas zachowuje się biernie. Gdyby aktor grający go nie zastosował się do wskazówek autora i stworzył typ krańcowo różny, nicby się w akcji nie zmieniło.

Oto jeszcze przykład z „Come prima, meglio di prima“.

— Wdowa Naccheri ma twarz chudą, kanciastą, oczy zapadnięte, o wyglądzie maski wskutek pudru i szminki: wywiera okropne wrażenie wymalowanego trupa. Mówi ostro do córki, o którą jest zazdrosna, do innych z omdlewającym dostojęństwem podupadłej wielkiej pani. Córka Giuditta ma 28 lat; porzucona przez męża jest smutna i upokorzona, ma żółtą zapadniętą twarz i wygląd biednego zwierzęcia przygarniętego z litości.

W tym wypadku autor wymienia przyczynę danego wyglądu i usposobienia osób, które w dramacie grają nieznaeznie większą

rolę, niż służąca przynosząca list lub kawę, a są przedstawione jako wynik innego, już rozegranego dramatu, który istnieje obecnie już tylko w ich przygnębieniu.

Przykłady te dowodzą z jednej strony niezwykłej ostrości wizji Pirandella, który najdrobniejszy szczegół swoich dzieł cyzeluje w celu wywołania efektu dramatycznego, z drugiej zaś jego nastawienia, by w każdym skrawku życia widzieć tragedję jakiejś jaźni ludzkiej.

Mimo to, choć w każdym calu życia widzi Pirandello godny temat dla dzieła sztuki, w wyborze tematów kieruje się innemi pobudkami. Tematy jego są niezwykle, sensacyjne, o niepospolitem napięciu. Rozumowo uznając równą wartość każdego objawu życia ludzkiego jako tematu dzieła sztuki, uczuciowo a może fizjologicznie skłania się Pirandello do wątków o największej dynamice.

Weźmy pod uwagę jego świetną sztukę „Cosi è (se vi pare)“. Chodzi tam o problem, kto z dwojga osób, pani Frolla czy też jej zięć pan Ponza jest obłąkany. Pan Ponza, człowiek o nieruchomem spojrzeniu i nerwowych ruchach, twierdzi, że po śmierci jego pierwszej żony, a córki pani Frolla, ta ostatnia popadła w obłąkanie i trwa w przekonaniu, że obecna, druga żona Ponzy jest jej córką, ta zaś przez litość utrzymuje ją w tem złudzeniu. Pani Frolla, miła, łagodna staruszka, twierdzi, że obłąkany jest pan Ponza, który wyobraża sobie, że jego żona, jej córka, zmarła, zaś żyjąca z nim obecnie kobieta jest jego drugą żoną. Pozostałe osoby dramatu, mieszkańcy małej miejsciny, których ten problem pasjonuje, wymyślają cały szereg sytuacji w celu wyjaśnienia, które z dwojga jest obłąkane. Ale wszystkie środki zawodzą. I tak np. po konfrontacji, w czasie której Ponza brutalnie zwymyślał teściową, wyjaśnia on, że jedynym sposobem, dzięki któremu udaje się mu utrzymać biedną staruszkę przy jej życiodajnem złudzeniu, jest, by on udawał obłąkanego i przez to stwarzał u niej podstawy do wiary, że to, co twierdzi, jest fałszem, by ona myślała że on opowiada wszystkim o jej obłądnie, bo sam jest obłąkany. Wszystkie inne próby komplikują tylko coraz bardziej sprawę, a całe miasteczko bliskie jest obłądu z ciekawości. Wreszcie ukazuje się niewidzialna dotychczas pani Ponza i mówi:

— Czegóż więcej chcecie odemnie panowie? Widzicie, że to jest nieszczęście, które powinno pozostać ukryte, gdyż jedynie w ten sposób może być skuteczne lekarstwo, którego mu użycza litość. Prawda? oto jest. Że ja jestem istotnie córką pani Frolla — i drugą żoną pana Ponzy — tak! a sama dla siebie jestem żadną z nich. Jestem tą, za którą się mnie uważa.

Mówi Pasini („Luigi Pirandello come mi pare“), że po przedstawieniu publiczność opuszczała teatr tak namiętnie dyskutując, że zdawało się, że akcja dramatu przeniosła się ze sceny w życie. Pra-

sa równie żarliwie omawiała ten problem. Sam Pasini tłumaczy zagadkowość rozwiązania myślą filozoficzną Pirandella, tem, że dla niego jaźń jest niepoznawalna, że na osobowość X-a składa się to, co inni sądzą o X-ie i t. d. Otóż jakiegokolwiekby były poglądy autora, rozwiązanie takie byłoby wadliwe z punktu widzenia artystycznego: bo znaczyłoby to, że albo autor sam nie wie, jak się sprawa z jego bohaterami ma w istocie (bo pomysły są narzucone przez czynniki pozarozumowe a osobowość jest niezbadana), albo wie i tylko chce intrygować dalej, a to jest nieszlachetny sposób postępowania. Rozwiązanie musi być zawarte w tekście. Przytem zważmy jedno: pan Ponza ma niewątpliwie cechy szaleńca. Także i osoby dramatu uważają raczej jego niż panią Frolla za obłąkanego. Więc, jeśli autor pozostawi sztukę bez rozwiązania, zbliżałoby się to do twierdzenia, że obłąkany jest Ponza. A to jest zbyt łatwe i nie w stylu Pirandella. Twierdzenie zaś, że obłąkana jest pani Frolla, zaś Ponza jest normalny, nie da się utrzymać. Pozostaje zatem jedyne rozwiązanie, dość frapujące dla konstrukcji uczuciowej autora, a zgodne z jego poglądami na jaźń ludzką. Oto obłąkani są oboje. Jest to całkowicie zawarte w słowach pani Ponza. „Dla pani Frolla jestem jej córką, dla pana Ponzy jestem jego drugą żoną, ale dla siebie jestem żoną z nich“. Jest kobietą, która się poświęca, by dwoje chorych utrzymać przy ich złudzeniu. Znamy powód, dla którego ci dwoje popadli w obłąkanie. Przeszli oni trzęsienie ziemi, w czasie którego zginęła cała ich rodzina, powód chyba dostateczny do utraty rozumu. Los postawił na ich drodze kobietę, która zgodziła się dla nich poświęcić. Zagadką jest jedynie, czy przed nieszcześciem Ponza był żonaty raz czy dwa razy, a może ani razu. Zagadką też jest nieprawdopodobna logika i skomplikowanie obłądki tych dwojga, ale jest to zgodne z poglądami psychologicznymi autora.

Przykład ten wykazuje, że dla przedstawienia swoich poglądów wybiera autor tematy niezwykle, o pozorach wprost nieprawdopodobnych. Najchętniej przydaje im mgiełkę, niesamowitości, przechodzącej w fantastyczność. Oto np. człowiek, który naskutek wypadku podczas zabawy karnawałowej, gdzie odgrywał rolę Henryka IV, dostaje obłądki i wierzy, że naprawdę jest królem Henrykiem. Rodzina, nie mogąc go wyleczyć, stara się, by nie doznał cierpienia wskutek swej choroby i stwarza dlań otoczenie zgodne z otoczeniem historycznym Henryka IV. Po dwunastu latach bohater odzyskuje rozum, ale ponieważ zdaje sobie sprawę, że do dawnego życia wrócić nie może, symuluje obłądki dalej. Akcja dramatu rozgrywa się w środowisku istniejącem niejako poza czasem — tak mieszają się tam wątki współczesne i sprzed kilku wieków. Przecie coś realne jest wtedy, gdy je ktoś za realne uważa, a w umysłach bohaterów granica się zaciera i czasem trudno rozstrzygnąć, czy przeżywają złudzenie czy świadomie udają..

Bardzo często ucieka się Pirandello do następującej sztuczki: oto wprowadza teatr na scenę. I tak w ostatnim jego dramacie „Trovarsi“ bohaterka — aktorka — w pewnej szczególnie bolesnej dla niej chwili widzi nagle siebie na scenie: przeżywając swój ból równocześnie kieruje ruchami swego sobowtóra na scenie i wsłuchuje się w oklaski publiczności.

W dramacie p. t. „Ciascuno a suo modo“ jesteśmy obecni na przedstawieniu sztuki p. t. „Ciascuno a suo modo“, której autorem jest Pirandello, a w przerwach między aktami tej sztuki widzimy publiczność w foyer omawiającą tę sztukę, doszukującą się w niej aluzyj do rzeczywistego zdarzenia, którego bohaterzy są ohecni na przedstawieniu tej sztuki. Wynikają z tego wedle słów autora „trzy plany rzeczywistości“.

Wreszcie w najślawniejszym dramacie Pirandella „Sei personaggi in cerca d'autore“ bohaterami są postaci z dramatu nienapisanego jeszcze, które przychodzą do dyrektora teatru prosić go, by zagrał ich tragiczne dzieje. Jesteśmy w atmosferze zupełnej fantazji.

Ale podkreślić trzeba, że niezwykłość, nieprawdopodobieństwo wątków, ich charakter niesamowity lub zgoła fantastyczny, są jedynie szatą zewnętrzną dzieł Pirandella. Wizja życia tego pisarza jest niezwykle jasna, obserwacja jego uderza trafnością. Sensacyjności tematu nie poświęca Pirandello nigdy ścisłości i prawdziwości analizy psychologicznej. Tylko w formie stylizuje świadomie i umiejętnie życie realne, wprowadzając element fantastyczności. A jeśli nawet ta stylizacja posunie się zadaleko i zatrze w świadomości czytelnika czy widza poczucie, że patrzy na prawdziwą tragedję życiową, a nie na świat marjonetek z baśni, przypomni mu o tem nuta stale rozhrzmiewająca w twórczości Pirandella, nuta głębokiej litości dla cierpień, na jakie skazany jest człowiek. Przypomnę tu tylko słowa bohatera „Il piacere dell'onestà“, o bestji, mieszkającej w każdym z nas, bestji, którą trzeba bić, ale nad którą trzeba potem się ulitować, gdy się spojrzy w jej smutne oczy. I jeszcze te słowa Diega Cinci (Ciascuno a suo modo).

— Śmieję się... Ależ ja się tak śmieję... I mój śmiech trafia przedewszystkiem we mnie samego.

Lwów

Lidja Apolczynowa

## O PROGRAM NAUKI JĘZYKÓW NOWOŻYTNYCH W GIMNAZJUM KUPIECKIM

Nauczanie języków nowożytnych w szkołach handlowych winno mieć cele praktyczne językowe; poznawcze i wychowawcze.

Celem praktycznym winno być dawanie uczniom możliwości porozumienia się, tak w słowie jak i w piśmie, w zakresie zjawisk życia codziennego i potrzeb zawodowych. Zaznajomienie się z za-

sadniczymi zjawiskami gramatycznymi w ich praktycznym zastosowaniu. Rozumienie i pisanie listów najczęściej spotykanych w stosunkach z zagranicą.

Celem poznawczym winno być zapoznanie się z niektórymi cechami charakterystycznymi kupca obcego, niektórymi zwyczajami kupieckimi i instytucjami handlowymi i tą drogą opanowanie pewnego minimum terminologii handlowej z dziedziny techniki handlu, jak i słownictwa odnoszącego się do towarów eksportowanych i importowanych.

Celem wychowawczym winno być wyrobienie w młodzieży szacunku dla pracy i zamiłowania do zawodu kupieckiego przez przyjrzenie się rezultatom pracy obcych, pobudzenie inicjatywy i uzdolnień organizacyjnych młodzieży przez przykłady zaczerpnięte z życia obcych, wreszcie danie, jak w gimnazjum ogólnokształcącym poglądów na świat przez poznanie życia i charakteru cudzoziemca i uświadomienie sobie tym sposobem odrębności i wartości własnej.

Tą drogą język obcy obok celów czysto językowych, miałby za zadanie pogłębianie i uzupełnianie kształcenia zawodowego i winien przyczynić się do wychowania światłego, państwowo i społecznie uświadomionego obywatela kupca.

Rezultaty minimalne, które winno się osiągnąć przy nauce języków obcych winne być różne zależnie od typu szkoły lub raczej od kategorii pracowników jakie dana szkoła będzie kształciła.

Gimnazjum kupieckie będzie kształciło samodzielnych pracowników i kierowników przedsiębiorstw handlu detalicznego i kwalifikowanych pracowników-wykonawców w handlu hurtowym i dla urzędów. W niektórych wypadkach będą się przygotowywali w gimnazjach kupieckich przyszli przedstawiciele handlowi naszych firm eksportujących, to jest ludzie dla których znajomość języków jest podstawą wszelkiej działalności.

Wszystkie te kategorie pracowników powinny wynieść ze szkół jako trwałą nabytek znajomość języka obcego w takim zakresie, aby porozumieć się w słowie i w piśmie, tak w zakresie potrzeb życia codziennego, jak i wymagań zawodowych. Pracownicy ci winni też móc zrozumieć i odpisać na przeciętny list handlowy.

Po uświadomieniu sobie celów nauki języka w szkołach handlowych i minimalnych rezultatów, które powinno się osiągnąć w gimnazjach kupieckich, aby uczynić nauczanie języków obcych praktycznym, celem dla przyszłego kupca, należy zastanowić się nad minimalnym wymiarem godzin, przy którym możnaby osiągnąć te rezultaty. Zdaniem mojem minimalny wymiar godzin nauczania, dla języka nie słowiańskiego, powinien wynosić 5, 4, 4, 4, przy czteroletnim jednolitym programie nauczania. Jest to wymiar zaledwie równy ilości godzin przeznaczonych na język nowożytny w gimnazjum ogólnokształcącym. Wymiar ten jest koniecznością

i ze względu na brak uauki łaciny w gimnazjum handlowem i też z powodu, że uczniowie tych gimnazjów rekrutują się dotąd ze sfer mało kulturalnych.

Trzyletnie nauczanie przy proponowanym przez Ministerstwo wymiarze godzin 4, 4, 3 nie da żadnego trwałego rezultatu praktycznego, więc należałoby uważać to nauczanie za niecelowe.

Brak poważnie potraktowanej nauki języka nowożytnego w gimnazjum kupieckim nietylko zamknąłby bezapelacyjnie drogę ich absolwentom do liceów i do całego szeregu stanowisk w handlu tak detalicznym, jak i hurtowym, ale pozbawiłaby uczniów jednej z najskuteczniejszych dyscyplin humanistycznego kształcenia. Spowodowałoby to kolosalne braki w wykształceniu uczniów szczególnie wobec braku łaciny.

Wytyczne Ministerstwa zawierają ilość godzin nauki tygodniowo przeznaczoną na poszczególne przedmioty i ogólną ilość godzin, która ma wynosić 33 tygodniowo, nie licząc godzin przedmiotów nadobowiązkowych.

Przy tak obciążonym programie jest bardzo wątpliwe, aby znalazło się dość czasu na poważne uczenie dwóch języków nowożytnych. Nie widzę też potrzeby, aby każdy samodzielny pracownik sklepu detalicznego i każda wykonawcza siła wielkiego przedsiębiorstwa musiała znać dwa języki obce. Dopiero w liceum uczenie dwóch języków obcych stanie się koniecznością.

Przy wyhorze języków jakich powinno się uczyć w gimnazjum kupieckim należy wziąć specjalnie pod uwagę potrzeby regionalne. Każde gimnazjum powinno mieć do wyboru dwa języki aby móc uwzględnić specjalne wymagania różnych dziedzin handlu i ewentualne przygotowanie młodzieży, która pragnęłaby uczęszczać do liceów.

Metoda nauczania w gimnazjum kupieckim winna być identyczną z metodą nauczania w gimnazjum ogólnokształcącym i dopiero w klasie trzeciej przy nauczaniu korespondencji handlowej należy przejść do metody frazeologiczno-analitycznej, polegającej na zredukowaniu do minimum ilości wzorów i podaniu przy każdym typie listu planu i frazeologii, odpowiadającej najczęściej spotykanym warzantom tego listu. Przy każdym liście należy też objaśnić do jakiej tranzakcji ma doprowadzić, lub jakiej tranzakcji jest wynikiem. To nawiązanie do nauki o handlu pozwala wprowadzić cały szereg słów technicznych a jest dość łatwe, bo uczniowie uczyli się już po polsku nauki o handlu i uczą się korespondencji handlowej polskiej.

Materiał rzeczowy jak i podręczniki dla pierwszych trzech lat nauczania należy zapożyczyć od gimnazjum ogólnokształcącego, ponieważ cały program nowego gimnazjum jest nastawiony na prak-



tyczne porozumienie się w obcym języku, a jest to też pierwszy cel nauki języka w gimnazjach zawodowych.

Takiemu założeniu możnaby uczynić zarzut, że podręczniki przeznaczone do nauki języków w gimnazjum ogólnokształcącym, nie uwzględniają celu wychowawczego gimnazjum kupieckiego, nie wychowując kupca.

Zarzut ten okaże się bardzo słaby wobec poważnych korzyści jakie da wspólność metod nauczania i podręczników z gimnazjum ogólnokształcącym z powodu, że w pierwszych latach nauczania języka obcego, nawet przy specjalnych podręcznikach, musi się uwzględnić wyłącznie cele praktyczno językowe, a dopiero gdy uczeń przyswoi sobie choć elementy obcego języka, można uwzględnić cele poznawcze i wychowawcze. Należy zresztą wpierw wychowywać świadomego obywatela, a potem dopiero uwzględnić cechy charakterystyczne obywatela-kupca. Wychowanie obywatelskie zajmuje dość miejsca w programie języków w gimnazjum ogólnokształcącym.

Dopiero po trzech latach nauczania, gdy uczeń opanował już płynne czytanie, umie już rozmówić się i poprowadzić łatwą rozmowę w związku z przeczytanym tekstem, stosnje praktycznie podstawowe formy językowe i umie pisemnie odpowiedzieć na pytania, wtedy można zastąpić naukę z podręczników dla gimnazjów ogólnokształcących opowiadaniem, żywymi opisami, barwnymi obrazami i scenami z życia kupca francuskiego, niemieckiego lub angielskiego.

Specjalny podręcznik dla klasy czwartej gimnazjum kupieckiego, którym można zastąpić czasem część lektury klasy trzeciej, winien zawierać, jak wspominałem, opowiadania, żywe opisy, barwne obrazki i sceny z życia kupca zagranicą. Tą drogą należy zapoznać z elementarną terminologją z dziedziny techniki handlu i ze słownictwem, odnoszącem się do towarów eksportowanych i importowanych z państw, których języka się uczy.

Teksty należy brać z opisów, dialogów i scen zaczerpniętych z autorów francuskich, niemieckich lub angielskich, którzy opisują lub odtwarzają życie, a nie z rozważań o charakterze teoretycznym.

Unikać wogóle należy uogólnień ze względu na możliwość omyłek ze strony mało wyspecjalizowanych nauczycieli.

Korespondencja handlowa winna być traktowana na tym poziomie łącznie z językiem i nauczyciel winien poświęcić jej część lekcji przez cały rok, a nie uczyć jej przez parę ostatnich miesięcy.

Współczesna dydaktyka języków obcych w szkolnictwie handlowem, przeciwna jest starej metodzie stosowanej często w Niemczech, a polegającej na wprowadzeniu ucznia szkoły handlowej zaraz na pierwszych lekcjach języka obcego do biura handlowego,

terminologii technicznej, składu towarowego, a zarazem potem zapoznanie go z urządzeniami kupieckimi, pocztą etc.

Tak pojęta nauka języka obcego jest raczej tresurą językową, a nie kształceniem systematycznym. Taka tresura może dać tylko czasowe i powierzchowne rezultaty, które nie mogą mieć żadnej wartości kształcącej.

Wytyczne Ministerstwa proponują aby już w programie klasy drugiej umieścić „organizację i technikę pracy przedsiębiorstw dotalicznych, przedewszystkiem branży spożywczej, włókienniczej, galanteryjnej i konfekcyjnej“. Nie bierze się jednak pod uwagę, że uczniowie wynieśli z klasy pierwszej zaledwie znajomość 300 wyrazów obcych...

Uważam, że wymagania te są niecelowe z następujących powodów:

1) jedną z zasad nauki języków metodą bezpośrednią, która jest przez wytyczne słusznie zresztą narzucona, że naukę należy rozpoczynać od nazw rzeczy bliższych i czynności mogących łatwo być zilustrowanymi, a dopiero później przejść do rzeczy dalszych i do czynności trudniejszych do uzmysłowienia. Trudno jest przecież uważać za rzecz bliższą uczniowi lat 13 lub 14, biuro handlowe lub organizację pracy przedsiębiorstw, niż klasę i szkołę;

2) podstawą doboru słów w podręcznikach dla początków języka obcego jest przydatność danego słowa w mowie potocznej i jego częstotliwość. Trudno jest zaliczyć do 700 pierwszych słów, których ma się uczeń nauczyć, wyrażen z dziedziny techniki i organizacji przedsiębiorstw;

3) przed poznaniem nawet najważniejszych słów technicznych należy rozmówić się z cudzoziemcem w zakresie potrzeb życia codziennego. Jest to praktycznie ważniejsze i stanowi podstawę dalszej nauki;

4) jest przeciwne zasadom dydaktyki uczenie wiadomości technicznych w języku obcym zanim uczniowie nie opanowali tych wiadomości w języku ojczystym. Przeciwnie postępowanie prowadzi do mylnych pojęć i zbytniej symplicyfikacji;

5) możliwość, prawem zastrzeżona, przejścia do liceów wymaga od absolwentów gimnazjów kupieckich i ogólnokształcących podobnego zasobu podstawowych słów.

Kilka tych uwag, które mi się nasunęły przy czytaniu „Wytycznych dla autorów programów gimnazjów kupieckich“ wydanych przez Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych, traktuję jako początek dyskusji nad metodą i programem nauczania języków w szkolnictwie zawodowym.

## ANGLJA W OCZACH CUDZOZIEMCÓW

## I.

Platoniczny miłośnik Anglii — typ, który rozwinął się ostatnimi czasy nie tylko u nas, ale i w innych krajach — pociągnięty urokiem modnej angielszczyzny słuchacz „akademiji“ metodystów, czy innego Berlitz'a, opanowawszy jako tako język, chciałby się czegoś dowiedzieć o kraju. Usłużne wydawnictwo Tauchnitza, główny, a nie tak dawno jeszcze jedyny na większą skalę popularyzator Anglii w świecie — upraszcza kwestję, dając cały szereg dziełek syntetycznych, pisanych przez tych, którzy na miejscu byli. Rzeczy są podane strawnie, w sosie pochodzenia krajowego (a w każdym razie nie angielskiego) a często i pożywnie. Dla znającego troszkę kraj nie mają owego charakteru wyroczeni, przeciwnie nawet często są zabawne, czasem irytujące, czasem jednak naprawdę interesujące, jako okazja do skonfrontowania własnych sądów i spostrzeżeń, często hardzo przypadkowych, z sądami i spostrzeżeniami innych eksploratorów istnego matecznika kulturalnego, jakim jest Anglja. Oczywiście nie jakaś dziłość nasuwa tę analogję, ale trudność dotarcia do sedna rzeczy, odosobnienie, czar egzotyizmu, skomplikowana scenerja, w której zabląkać się łatwo.

Anglja nie jest krajem łatwym — zbyt stara jest jej kultura. Anglistą z prawdziwego zdarzenia można się stać tylko po długich i usilnych studjach, pracy pełnej sympatji — dla kraju, który chce się poznać, pełnej dobrej woli i jasnego zrozumienia swego stanowiska i swych zadań. Jak trudno o te konieczne atrybuty widać wyraźnie z pięciu książek o Anglii, wydanych w ciągu roku 1933 przez Tauchnitza. Autorami ich są: Amerykanin, Holender, Francuz, Niemiec-hitlerowiec i Żyd niemiecki. Zasadnicza różnica w postawie dwóch ostatnich, aż bijąca w oczy gdy się czyta ich dzieła, każe mi wprowadzić tę dystynkcję. Mamy więc ten sam temat (bo wszystkie prawie powyższe książki kuszą się o pełny mniej więcej obraz syntetyczny całości) opracowany przez ludzi różnej narodowości, różnej skali zainteresowań, specjalności zawodowej i poziomu kulturalnego. Jedyna, ale bardzo mocna więź łącząca ich, to fakt, że wszyscy są cudzoziemcami, do wszystkich, choć może z mniejszem, lub większem wahaniem przeciętny Anglik zastosowałby swój dosadny epitet: „bloody foreigner“. Wszyscy odczuwają bardzo żywo swą obcość, — któż nie odczuwał jej dotkliwie w Anglii? — ustosunkowanie się do tego właśnie zagadnienia zabarwia w charakterystyczny sposób każdą z książek, nadaje każdej ton odrębny. Nigdzie tak wyraźnie i dotkliwie jak w Anglii nie przeżywa się świadomości należenia do swej narodowości. Możliwość powiedzieć, że uczucie to wybuchu z taką siłą za sprawą instynktu samozachowawczego. Już bowiem po krótkim pobycie w Londynie, czy na prowincji, czy to wśród ogrodów południa, czy kominów fabrycznych Midland'u, czy gór Szkocji nieszczesny cudzoziemiec przekonywa się, że dla swego otoczenia zupełnie nie istnieje. Znajduje się poza nawiasem rzeczywistości i największe wysiłki nie pomogą, aby dał się porwać w wir życia pędzącego wokoło niego; jest poprostu jakby stworzony z innego materiału i wydaje się, że mógłby przechodzić przez ściany, a raczej, że to ludzie przechodzą mimo niego i przez niego, nie uznając wcale jego obecności. Poglądy jego się nie liczą, wiedza jego, czy rozum, na nikim nie czynią najmniejszego wrażenia, popęlnia mnóstwo gaf i te, które sobie uświadomi, są dlań źródłem wiecznego utrapienia — Anglik, jeżeli je zauważy, wybacz mu je odrazu: nikt nie oczekuje od cudzoziemca, zachowania się jak należy.

Po dłuższym czasie, jeżeli rozporządza zdolnościami i pracuje, udaje mu się opanować wszystkie trudności i tajemnice mowy — jak pisze Renier, autor jednej z omawianych książek — i oto ze zdumieniem spostrzega, że wszyscy poznają go właśnie po mowie: — mówi po angielsku zbyt dobrze; żaden Anglik nie posługuje się tak nieskazitelnym stylem, nie dba o rozróżnienie

„shall“ od „will“ i często pozwala sobie na wyrażenia, piętnowane przez najkompetentniejsze gramatyki i słowniki jako błędy językowe. I kiedy wreszcie udaje mu się przebić pancierz rezerwy brytyjskiej z radością wysłuchuje zwarczeń któregoś ze swych przyjaciół, myśląc: nareszcie przyjęli mnie do swego grona — zyskałem ich zaufanie. I oto nagle doznaje zawodu: „gdy nadchodzi godzina rozstania, Anglik zbiera szybko porozkładane szczegóły swej osobowości i ze zmieszaną miną mówi: „Wy cudzoziemcy macie dziwny dar ciągnięcia ludzi za język!“ Pozwolił sobie na zwierzenia, którychby nigdy nie czynił przed rodakiem. „Obecność papugi w łazience nie przeszkadza nikomu swobodnie się rozbiierać“ (The English: Are They Human! str. 42).

## II.

Rzeczywistości więc nikt oprzeć się nie zdoła i trzeba się z nią pogodzić. Nie każdy potrafi się na to zdobyć i poddać się losowi z pokorą. Do tych buntowników należy właśnie cytowany powyżej G. Y. Renier, podobno Holender z pochodzenia i lekarz z zawodu, który spędził kilkanaście lat w Anglii i nie zdołał zmienić się w Anglika. Opuszczając niewdzięczny kraj zemścił się w formie książki, jedynej spośród tu omawianych, napisanej w języku, który kusi się o brytyjskość; jest to jednak angielszczyzna egzotyczna, każdy inteligentny mieszkaniec Londynu pozna z łatwością, że to nie jego rodak pisał. Książka p. Renier, pod złośliwym tytułem: „The English: Are They Human?“ jest oskarżeniem, rzuconem pod adresem kraju, który tak gościnnie przez kilkanaście lat tolerował obecność jej autora. Anglicy nie mają cech ludzkich: są zarozumiali i uważają wszystko, co angielskie za najlepsze w świecie; o zwierzęta troszczą się więcej, jak o ludzi; chorobliwa powściągliwość w sprawach seksualnych doprowadza ich do poważnych zaburzeń psychicznych i fizycznych (represje freudowskie); inteligencja jest dla nich „grzechem wobec społeczeństwa“, a sztuka pogardzają; sądownictwo, niesłusznie cieszące się opinią najlepszego na świecie, działa szybko, ale przez gwałt na sprawiedliwości i szafuje życiem ludzkiem; stosunek Anglików do religii, to hipokryzja; politycznie to głupcy, ale ich niezawodny instynkt (który nie jest ich zasługą) chroni ich od katastrof; przedewszystkiem zaś nie mają uczciwego i bezpośredniego stosunku do życia, które jest dla nich tylko jakimś skomplikowanym rytuałem — oto mniej więcej treść kolejnych rozdziałów.

Głównym sprawcą tego stanu rzeczy ma być dr. Arnold z Rugby, który przeprowadził w połowie ubiegłego stulecia reformę tradycyjnych „publicschools“ i fatalnie wykoślawił psychikę angielską, stwarzając słynny „typ gentlemiana“. Wprawdzie Anglja doszła zaraz potem do niebywalej potęgi, ale straciła cechy ludzkie; jeżeli się nie poprawi, drogo będzie musiała zapłacić za ten gwałt na naturze.

Książka kończy się akcentami optymizmu: Wielka wojna, kryzys ekonomiczny, wpływ kultury amerykańskiej i szereg innych zjawieniych czynników dokonały tego, że dumny Albion stopniowo spuszcza z tonu. Zaczyna powoli upodabniać się do innych krajów cywilizacji europejskiej, zapomina o swych fumach, a przedewszystkiem stosunek do cudzoziemców się zmienia; rząd wydał nawet okólnik, nakazujący zaprzestać używania nazwy „aliens“ (obcy), a wprowadzający termin „foreign visitors“ (zagraniczni goście). Przyszłość Anglii leży więc w „powrocie do człowieczeństwa“, czyli w zatraceniu odrębności narodowej i wszystkich tych cech, które doprowadziły ją do potęgi. Można by podyskutować z tym poglądem, jednakże nie płynie on z głębokiego wnikięcia w istotę rzeczy, tylko z pasji endozoiemca, któremu nie pozwolono być Anglikiem; ten podkład przebiega się wyraźnie w każdym rozdziale z pod pokrywających go argumentów rozwścieczonego Holendra. Książka była bardzo popularna w Anglii trzy lata temu i bawiono się nią szczerze. Już to Anglicy nie potrafili niezgo brać na serjo.

Jednakże czytelnik zdający sobie sprawę z tego raczej skrajnego subiektywizmu autora, może ciągnąć z dzieła Renier'a szereg poważnych korzyści. Informacje, jeżeli je brać cum grano salis są często pozytywne, wiele spostrzeżeń trafnych i interesujących, jak cytowane powyżej. Warto poznać i ten punkt widzenia, bo jak każdy inny zawiera część prawdy, mniejsza o to jaka.

### III.

Bardzo podobna, a skądinąd bardzo niepodobna w nastroju jest książka Harolda E. Scarborough p. t. „England Muddles Through“. Autor, Amerykanin, mieszkał w Londynie 11 lat, jako kierownik na Europę nowojorskiej „Herald Tribune“. Swoje spostrzeżenia z tego okresu ujął w cyklu syntetycznych artykułów, opublikowanych w formie książkowej. Stąd konstrukcja dość nużąca, niezbyt przejrzysta, nie stanowi tak wyraźnej całości, jak u Renier'a. Stosunek do tematu jest stosunkiem Amerykanina, bardzo kulturalnego i dotkniętego już wpływem długiego pobytu w Europie, ale Amerykanina. Każdy kto widział tych ezarujących osobników w Anglii i miał sposobność zetknąć się z nimi osobiście, zrozumie sens tego słowa.

Podobieństwo do postawy Renier'a leży w tem, że Scarborough również udziela rad zbawiennych, różnica w tem, że rzeczywiście patrzy na Anglię zgóry, nie z urazy, ale dlatego, że jest Amerykaninem. On również czuje się cudzoziemcem, ale w zupełnie inny sposób. Nie uznaje swej niższości, tylko wyższość, nie zależy mu wcale na tem, żeby uchodzić za Brytyjczyka, nie czuje na sobie pogardliwego wzroku otoczenia, nie znać po nim, żeby się czuł obco. Uczucie skrupowania obce jest Yankesom.

Cała krytyka skierowana jest przeciw dwóm podstawom polityki angielskiej: konserwatyzmowi i zdolności improwizowania. Dotąd tylko wielkie rezerwy leżące w Banku Angielskim i w dominjach utrzymywały równowagę polityczną, jednakże coraz trudniejsze warunki i zmiana sytuacji międzynarodowej po wojnie nie pozwalają już na improwizowanie i skakanie od sytuacji do sytuacji, na marnowanie czasu, pieniędzy i energii na nieracjonalną gospodarkę — trzeba się zdecydować na przyjęcie jednego planu i metody, czy systemu działania. Przyszłość widzi Scarborough w rządach Labour Party, a więc konsekwentnie do swego poglądu: partja ta bowiem jest jedyną, która posiada sformułowany, mniej więcej pełny program polityczny. Stanowisko to nie jest niezrozumiałe: Amerykaninowi trudno przeniknąć angielskie tradycje rządzenia, trudno uchwycić istotę jedności wewnętrznej, niesformułowanej, będącej wynikiem pracy pokoleń i stuleci wychowania narodowego, trudno zrozumieć, że Anglja ma w istocie metodę i system polityczny: polegają one właśnie na owem „muddling through“, na braku sztywnych zasad postępowania; w genjuszu improwizatorskim kryje się właśnie cała jej potęga.

Przy tej jednostronności książka jest jednak dobrym informatorem o wielu stronach życia angielskiego, przedstawionych w ujęciu syntetycznym. Szczególnie interesują autora kwestje ekonomiczne, przeprowadza porównanie stosunków przedwojennych z powojennymi, czemu inni autorzy się nie zajmują. Dziełko jest pozytywne także ze względu na szereg informacji rzeczowych z dziedzin specjalnie autorowi bliskich. A więc np. przegląd prasy angielskiej, zarówno pism codziennych, jak wydawnictw periodycznych, co które reprezentuje, przez kogo jest prowadzone i jakie zajmuje stanowisko, pozatem szereg cennych zestawień statystycznych mało w Polsce dostępnych i t. p. Wartość poszczególnych rozdziałów jest jednak nierówna: informacje niezawsze jednakowo wyczerpujące. W każdym razie jako synteza rzecz jest niewystarczająca, nawet z jednego punktu widzenia, politycznie jednostronna, powierzehowna po amerykańsku i po dziennikarsku i nie może służyć za autorytet. Tych aspiracji zresztą wcale nie ma. Pozatem wadą książki jest mało estetyczny, a zawiły, amerykańsko-gazetowy styl autora.

## IV.

Trzecim surowym krytykiem Anglii jest dr. Karl Silex, o ile się nie mylę towarzysz ministra Goebbels'a podczas jego niedawnej wizyty w Polsce. Stanowisko jego jest znowu tak typowe dla jego narodowości, że trudno nie ujmować go z tego właśnie punktu widzenia. Trzy lata temu będąc w Anglii przez parę miesięcy miałem okazję przyglądać się tłumom Niemców, których wszędzie było pełno, w Londynie, na prowincji, na kursach wakacyjnych dla cudzoziemców (gdzie nieraz stanowili 60%), w muzeach, katedrach, parkach, wszędzie. Z podziwem przyglądali się wszystkiemu, co spotkali na drodze i... krytykowali wszystko, zaczynając od kolei, jednych z najlepszych na świecie, kończąc na kulturze i sztuce, również nienajmniejszej. Taki to już widać niemiecki zwyczaj. Ponieważ zaś krytyka ta atakuje wszystko, bez wyboru, nawet rzeczy słynne na całym świecie ze swej doskonałości i ponieważ wielu takich, którzy krytykują wszystko przyjeżdżali rokrocznie do Anglii i spędzali tam czas dłuższy, czyniąc pewne zakupy, wśród tak postopowanych rzeczy, robi to wrażenie, jakby ci ludzie starali się ukryć przykre uczucie swej niższości kulturalnej głośnie i hałaśliwie krytykowaniem, z ostantacyjnym objawianiem swej pogardy dla wszystkiego co angielskie. Jest to czasem zabawne, a czasem irytujące, szczególnie dla Polaka, który jadąc przez Niemcy na wyspy brytyjskie, ma dobrą sposobność do porównań.

Książka Silexa dzieli się na dwie wyraźne części z punktu widzenia stosunku autora do przedmiotu, choć nie są to części na które oficjalnie dzieli ją spis rzeczy. Siedem rozdziałów poświęconych jest bardzo ostrej krytyce i to zupełnie w tymże samym stylu turystów niemieckich, choć autor spędził w Anglii kilka lat i miał sposobność do osądu na głębszych podstawach. W przedmowie pisze, że celem jego pracy jest sprostowanie licznych iluzyj i legend o Anglii, rozpowszechnionych w jego ojczyźnie. Poczem rozpoczyna się istotna lawina inwektyw pod adresem kraju, a właściwie tylko Londynu, poza którym zdaje się autor nie mieszkał, przyczem dane londyńskie rozszerzane są na cały kraj najzupełniej niesłusznie. A więc Anglicy uie umieją mieszkać i są wyjątkowo brudni; nie umieją się bawić i wyrzucają mnóstwo pieniędzy na prymitywne rozrywki, które ani się unywają do berlińskiego wyrafinowania; kochają się w mundurach (dość oryginalny zarzut z ust Niemca, ale sam słyszałem Niemców, ganiących Anglików za sentymentalizm i podłą kuchnię) i wszyscy ubierają się jednakowo — w Berlinie ludzie są przeciętnie o wiele bardziej eleganccy od źle ubranych londyńczyków; stopa życia w stosunku do kosztów i wysokości płac jest nieprawdopodobnie niska — w Berlinie za te pieniądze możnaby żyć po królewsku; w niesłychanym labiryneie tytułów i godności społecznych oraz etykiety angielskiej, żaden normalny człowiek nie może się zorientować, nie orjentują się nawet autochtoni; największa jednak burza zarzutów rozpętuje się w rozdziale „Sport and the Season“, z którego wynika, że Anglija, to kraj istnych orgij, zabaw, zabierających pół roku czasu zarówno tym, którzy biorą w nich udział, jak i tłumowi, który się im przygląda; kraj próżniaków, którzy nadomiar złego jeszcze nie umieją się bawić. Co rok te same atrakcje i te same tłumy jednakowo entuzjazmują się zawodami Oxford-Cambridge, czy wystawą kwiatów w Chelsea.

Renier gani złośliwie te szczególne cechy psychiki angielskiej, które wydają mu się dziwaństwami, Scarborough te rzeczy, których nie rozumie, Silex głównie skierowuje swe ataki na kulturę materialną, twierdząc, że Anglija ma fałszywą dobrą opinię. Tłumy mężczyzn i kobiet, jakie można oglądać w Berlinie w ciągu dnia, wyglądają o wiele lepiej ubrane od podobnych tłumów w Londynie — to znaczy, jeżeli — bierze się pod uwagę ogólnie wrażenie, a nie garstkę nieporównanie dobrze ubranych ludzi, jeżdżących po Rotten Row co rano. Ale ich to właśnie uważa cudzoziemiec za „typowo angielskich“. I tak jest ze wszystkim co bywa nazywane „typowo angielskiem“. Ideal uważa się za rzecz typową, a wyjątek za regułę (str. 149) — oto zasadniczy

ogląd Silexa. Sypie on cyframi i danemi statystycznymi, obciążającemi książkę niepomiernie, usiłując w ten sposób ostatecznie przekonać czytelnika. Cóż kiedy czytając sądy, że np. policja angielska weale nie jest najlepsza i skandale i nadużycia w policji wypełniają szpalty gazet (str. 157), albo, że „regulacja ruchu ulicznego w Londynie oparta jest na metodach z czasów dorożek konnych“ (str. 150), albo że „iluzje o higienie, czy poprostu o zwykłej czystości w Anglji szybko się rozwiewają“ (str. 25) — poprostu nie wierzymy, Nie wierzymy, bo hędąc w Anglji podziwialiśmy właśnie policję, ruch uliczny i czystość. Żadne cyfry nie zdołają przekonać tego, kto na własnej skórze miał okazję się przekonać, że wnioski z nich wyciągnięte są fałszywe.

W następnych pięciu rozdziałach stosunek autora nagle się zmienia. Zaczyna on z entuzjazmem opisywać ustrój i zwyczaje w szkole w Harrow, wspominać o znakomitych eksploratorach angielskich, którzy zrobili świetne kariery z pomocą swej energii i przedsiębiorczości i wyraża żal, że Anglja się europeizuje i zatracca swe właściwości i odrębności narodowe. Ostatni rozdział jest mocnym finałem optymistycznym: John Bull jest „in a mess“ (tarapatach), ale wydostanie się z nich niezawodnie. Wie on, jak się zabrać do rzeczy narodo- wa umiejętności przystosowania się do okoliczności i improwizowania dróg wyjścia z trudnej sytuacji pomoże mu napewno. Niemcy znajdują się w o wiele trudniejszej jeszcze sytuacji; nie mają rezerw, któreby im pozwoliły przetrwać ciężkie czasy i same warunki ich są trudniejsze. Ale pogarszają sobie jeszcze sytuację przez pławienie się w swem nieszczęściu i upajanie się niem, tak jakby rzeczywiście było się czem szczerzyć. „John Bull rozumie tylko jedno — że tak dalek być nie może. I wyciąga z tego tylko jeden wniosek; że rzeczy muszą się zmienić. Trzeba je naprawić. Nie gubi się we mgle ponurych rozmyślań o swych nieszczęściach. Poprostu zakasuje rękawy i bierze się do roboty“, temi słowami kończy się książka.

Dziwnie niekonsekwentnie brzmi to dla czytelnika, który czytał przedtem, że w Berlinie jest wszystko najlepsze na świecie. Ale czyż nie równie niekonsekwentni byli ci sami Niemcy, którzy rozbijali się po Anglji autami, płacząc i skarżąc się przy każdej sposobności, że kraj ich przymiera głodem. Tacy już są Niemcy. Zresztą teraz podobno stosunki ich z Anglją popsuły się nieco — mówiono mi, że ilość turystów w ostatnim roku znacznie spadła. Książka Silexa pochodzi jednak z dawnych dobrych czasów. Szkoda też, że wydawca nie wskazuje daty jej napisania; szereg bowiem informacji o charakterze przemijającym napewno jnż się zdezaktualizował. To, i wyraźna stronniczość autora nie pozwala z ufnością i bez zastrzeżeń przyjmować wszystkich wiadomości jakich nam udziela.

Jest ich bardzo dużo i niektóre bardzo cenne, bo trudne do znalezienia z innych źródeł. Książka jest prawdziwą encyklopedją życia materialnego angielskiego i gdyby jeszcze była zaopatrzona w indeks alfabetyczny, byłaby wprost nieoceniona. Szczególnie takie rzeczy, jak kalendarzyk sezonn towarzyskiego, przegląd szeregu wybitnych postaci dzisiejszej Anglji, przegląd lokali rozrywkowych w Londynie z podaniem ich charakteru, cen, ludzi, jakich tam można spotkać, ceny mieszkań w Londynie, program szkoły w Harrow i wiele innych — wszystko to pomieszanę jak w starym lamusie, ukryte wśród kalumnij i pochwał, ale wprost bezcenne dla każdego, kto chce zwiedzać Londyn, a przede wszystkim dla Anglisty, który nieraz odczuwa brak tych drohnych, a często bardzo potrzebnych wiadomości. Książka Silexa w czytaniu bardzo nuży brakiem interesujących ujęć syntetycznych i przeładowaniem materiałem faktycznym, ale kto chce wiedzieć, którego dnia odbywają się wyścigi w Ascot, kto to jest sir Ernest Hilton Young albo co to jest „Quaglino's“ — wszystko to może znaleźć w „John Bull at Home“.

## V.

Zupełnie inny stosunek do Anglji Paula Cohena-Portheima w jego książce „England, the Unknown Isle“. Autor jest dziennikarzem i zaliczają go

do rzędu najlepszych reporterów na wielką skalę razem z Knickerbockerem, Kischem i innymi. W dość oryginalny sposób zamiar książki jest najmniej dziennikarski w pośród tu omawianych, ma pretensję do ujęcia głębszego, genetycznego, historycznego. Wykonanie nie odpowiada zamiarowi, który tem mniej poważnie przez to wygląda. Pierwsze rozdziały, które mają dać analizę charakteru narodowego angielskiego na tle warunków fizycznych i dziejów pełne są nieścisłości historycznych i faktycznych oraz frazesów o małej przytem wartości literackiej. Autor zbyt łatwo wyciąga wnioski i nie ma żadnego ogólnego poglądu, co prowadzi do częstych oczywistych sprzeczności. Twierdzenie, że wieś jest najwyższym wykwitem kultury angielskiej, wyrosłej na umiłowaniu natury i dążeniu do życia na jej łonie, niebardzo zgadza się z twierdzeniem, że kultura angielska jest mieszczańska. Autor twierdzi, że zasadą polityki angielskiej jest brak wszelkich stałych zasad, potem zaś podkreśla stałość tej polityki od wieków i szereg jej niezmiennych dogmatów, jak niedopuszczenie do posiadania brzegu Flandrii przez jakiegokolwiek mocarstwo. Sądy są przytem bardzo arbitralne, szczególnie w kwestjach najmniej wyswietlonych przez naukę, jak np. zagadnienie wpływu skomplikowanego podłoża antropologicznego wysp brytyjskich na charakter narodowy.

Dalsze rozdziały, omawiające Londyn, Oxford i Cambridge, „Society“, a szczególnie prasę angielską, zawierają szereg cennych informacji rzeczowych i obyczajowych (ciekawe, że każda z omawianych książek podaje inny sposób informacji) i choć niepozbawione usterek, pochodzących z omówionego już ogólnego nastawienia, są interesujące i pożyteczne. Rozdziały poświęcone sztuce i literaturze są bardzo słabe i wskazują na bardzo powierzchowną i ograniczoną orientację autora w tych dziedzinach. I tak za największych prozaików angielskich uważa Hardy'ego i Meredith'a (dlaczego właśnie tych dwóch?), a pokolenie Wells'a i Kipling'a za największe w literaturze angielskiej od czasów Shakespeare'a (str. 189). Tu znowu puszcza się na fale zhyt śmiałych uogólnień i tonie w nich odrazu.

Mało zaszczytną rolę tolerowanego cudzoziemca przyjmuje Cohen jak łaskę, godząc się bez trudu ze swym losem, Anglik nie pozwala się zasymilować, ale chętnie zgadza się na korzystanie z dobrodziejstw swej kultury, a czegoż więcej potrzeba? Kultura ta bowiem jest największa, jaką stworzył świat i na niej cała ludzkość dzisiaj się opiera. Anglja posiada najdoskonalszy ustroj i rządzi bezpośrednio ćwiercią globu, a pośrednio całym globem. Największym jej przeciwnikiem jest komunizm, ze swem hasłem zrównania wszystkich ras i zwycięstwo jego oznacza koniec imperjum brytyjskiego, a z niem koniec jego europejskiej macierzy. Stąd Anglja jest jedyną ostoją supremacji rasy białej na ziemi i to jest jej posłannictwo. Kto zwycięży, przyszłość okaże. Ogólna tendencja po wojnie skierowana jest przeciw duchowi angielskiemu i jego liberalno-demokratycznej kulturze. Europeizacja Anglii połważy ją mocno. Ale świat nie zdaje sobie sprawy z tego, że podważa podstawy, na których się opiera. Celem książki ma być zwrócenie uwagi na „zepamnianą“ Anglję i wykazanie jej znaczenia w świecie. To skromne zakończenie, równie pretensjonalne, jak tytuł i całość nie usposabia nas przychylnie dla autora.

## VI.

Pozostała mi do omówienia książka najbardziej wartościowa, zarówno ze względu na pożyteczność tematu, jak na kompetencję autora. Jest to: „England This Way“, („Tu viens en Angleterre“) Félix'a de Grand'Combe, jedyny w swoim rodzaju przewodnik po życiu angielskiem. Félix de Grand'Combe, to pseudonim Félix'a Boillot'a, profesora literatury francuskiej na uniwersytecie w Bristolu, pioniera zliżenia francusko-angielskiego i autora szeregu książek z tego zakresu, m. in. bardzo cennego podręcznika dla tłumaczy z francuskiego na angielski i odwrotnie (Le vrai ami du traducteur anglais-français et français-anglais) i „Quelques heures de français dans une université



anglaise". Jest to jeden z nielicznych cudzoziemców, którzy się nie zasymilowali w Anglii, a mimo to soczysty epitet „bloody foreigner“ nie jest do nich stosowany. Walczył jako oficer pod Ypres, Verdun i Chemin des Dames, brał udział w bitwie nad Sommą i jest wiceprezesem „British Legion Area“. Spędził długie lata w Anglii i doskonale się orjentuje we wszystkich subtelnościach, które nakreślają niewidoczną dla niewtajemniczonego, a przecież niewzruszoną, jak mur granicę, między tem co jest „done“ i „not done“. Jeżeli zważymy, że o wiele kompetentniejszy do wyjaśnienia nam tej granicy jest ten, kto musiał ją dopiero poznać od tego, który miał ją we krwi, rozumiemy, że „England This Way“ jest książką bardzo cenną. Nazwałem ją przewodnikiem po życiu angielskim, w takiej bowiem właśnie formie jest ujęta. Po szeregu uwag wstępnych, wyjaśniających stanowisko autora wobec przedmiotu, jesteśmy wzięni do Anglii i zapoznajemy się tam najpierw z ludźmi i ich „peculiarities“, poczem tłumacząc nam jak należy się ubierać, jakie panują zwyczaje przy stole, w towarzystwie, jak składać wizyty, jak adresować listy i t. p.

„Ale to przecie każdy dobrze wychowany człowiek powinien wiedzieć! Te rzeczy są wszędzie jednakowe!“ — wykrzyknie ktoś zapewne. Temu polecam wycieczkę do Londynu i zbliżenie się z Anglikami — wtedy z łatwością oceni pracę prof. Boillot.

W bardzo pożytecznym rozdziale o języku autor ostrzega przed czyhającymi licznymi niebezpieczeństwami nieporozumień, wynikających z podobieństwa wyrazów, porusza kwestję słów nie do przetłumaczenia, stosunku zakresu pojęciowego narodu do jego słownika i t. p. Można się stamtąd dowiedzieć, jak jest po angielsku dancing, tramwaj i recordman. Oczywiście z rozdziału tego przedewszystkiem skorzystają francuzi, bo książka (pisana zresztą w oryginale po francusku) dla nich to przedewszystkiem jest przeznaczona. Jednakże i Polak znajdzie w niej moc bezcennych wiadomości, tembardziej, że kultura francuska jest nam tradycyjnie bez porównania bliższa.

Stosunek autora do Anglii jest bardzo mądry, o ileż mądrzejszy od zacieklej pasji Renier'a, czy naiwnego entuzjazmu Cobena-Portheim'a. Nie przedstawiając czuć się Francuzem i nie tracąc swej odrębności stara się jednocześnie Boillot zrozumieć kraj z punktu widzenia jego własnych kryterjów, znając tę wielką prawdę, że co angielskie, dobre jest dla Anglii, a co francuskie, dla Francji. Dlatego nie irytuje go jeżeli w Londynie musi dostosować się do miejscowego trybu życia, do pojęć i odczuć mieszkańców, nie próbując stosować francuskich kryterjów oceny do rzeczy przez te kryteria niewymiernych. Zastrzega się stanowczo przed przypuszczeniami, jakoby miał zamiar wyczerpać temat, albo być nieomylnym. Nie daje syntezy tylko wyjaśnienia szczegółowe, a przecie książka jego ma może największe prawo do miana syntezy. Płynię to stąd, że Boillot miał czas wytworzyć sobie pełny i konsekwentny pogląd na Anglię, nieoparty tylko na oderwanych i luźnych spostrzeżeniach. Dlatego komentarze jego do faktów, które przedstawia, łączą się razem w jedną całość, pozwalającą nam więcej rzeczy zrozumieć, niż inne książki tu omawiane. Lekki i gładki styl, zabarwiony humorem w bardzo dobrym guście, czyni ten w gruncie rzeczy czysto użytkowy przewodnik przyjemną i interesującą lekturą.

Nieoceniony może się stać dla naszych tłumaczy, którzy z braku odpowiednich źródeł informacji zbyt często toną w bezdennej otchłani ignorancji. Trzeba na ich usprawiedliwienie powiedzieć, że bardzo niewystarczający, a często błędnie informujący słownik Kiersta i starv, podług Lindego układany Chodźki oraz kilka prac o Anglii prof. Tarnowskiego i Dyhoskiego nie mogą sprostać zapotrzebowaniom, ani zbliżyć nam kultury angielskiej. Kto nie może sobie pozwolić na wyjazd i conajmniej kilkomiesięczny pobyt, dla tego w ogromnej większości wypadków, choćby lektura współczesnych, a i starszych powieści pełna jest zagadek nie do rozwiązania. Przy niesłychanej dezorganizacji i demoralizacji, — panującej u nas w przekładach znale-

zienie dostatecznej ilości dobrych tłumaczy, żeby zaspokoić potrzeby „rynku“ jest fizyczną niemożliwością. Konieczne jest więc dokształcenie tych, którzy mają na to dane. Książki w rodzaju „England, This Way“ mogą tu oddać ogromne usługi.

## VII.

Warto tu jeszcze wspomnieć nawiasowo o innej jeszcze książce o Anglii, niewydanej wprawdzie przez Tauchnitza, ale godną uwagi ze względu na swą niemałą wartość. Są to „Listy z Anglii“ (Letters from England) czeskiego powieściopisarza i dramaturga, Karola Capka, wydane w przekładzie angielskim w r. 1925 (Geoffrey Bless) i bardzo przez pewien czas popularne. Wspominam tu o tej przemilej książeczce ponieważ ma ona zalety, których omawiane tu dziełka nie posiadają i stąd jest dla nich pewnego rodzaju dopełnieniem. Pisana z dużym entuzjazmem dla Anglii, jest zbiorem impresyj i refleksyj, często zupełnie dowolnych, często uderzająco słusznych. Ilustrowana jest przez samego autora szkicami piórkami, rysowanymi z pełnym humorem prymitywizmem, ale nierzadko bardzo trafnie oddającymi rzeczywistość. Mimo błahego tonu i założenia mało odpowiedzialnego, książka zawiera więcej bystrych spostrzeżeń i trafnych ujęć, niż większość poważniej zakrojonych omawianych tu wydawnictw Tauchnitza. Dla kogoś zupełnie nie znającego Anglii może być trochę niebezpieczna, bo wielu jej sądów nie można przyjąć bezkrytycznie.

Naogół najlepsze są obrazki Londynu i obrazki ludzi i zwyczajów. Przedstawienie krajobrazu mocno zależy od pogody w jaką autor tę część kraju zwiedzał. Najślabiej wypadł rozdział o starej Anglii. Čapek poprzez oglądanie jej zabytków nie zdołał dotrzeć tak głęboko, jak często udało mu się wejść w Anglję nową — często nawet ocenia zupełnie fałszywie. Podróż do Szkocji i Walji również nie dała mu wiele; najwięcej nauczył się w Londynie. „Listy z Anglii“ odznaczają się humorem i dowcipem, często bardzo dohrym, a przede wszystkim talentem autora; rzeczy, które Scarborough, czy Porthem opisuje długo i żmudnie, Čapek ujmuje w jednym błyskawicznym skrótzie, w jednym zdaniu i trafia do celu; widać, że do napisania naprawdę dobrego reportażu, czy feljetonu nie wystarczy dobry dziennikarz, nie nie zastąpi pióra artysty.

Przekład angielski budzi pewne wątpliwości egzotycznym często szykiem zdania i sposobem wysławiania się.

\*

Wyjątkowo ciężka sytuacja naszej anglistyki, która jest dopiero w zaczątku i rozporządza dotąd zaledwie kilkunastu pozycjami rodzimej twórczości, wymaga ciągłego czerpania ze źródeł obcych. Tembardziej więc wydawnictwo Tauchnitza godne jest najwyższej uwagi. Dopóki nie zdobyliśmy się na własne dzieła, które umożliwiłyby nam zrozumienie rozlicznych trudności i zagadek, jakie kryje w sobie życie angielskie, jako przejaw kultury tak starej, musimy poprzestać na starannym doborze źródeł dostarczanych nam przez inne, bardziej rozwinięte anglistyki. Jest to jednakże tylko półśrodek. Tłumaczenie idiomu angielskiego na francuski, czy niemiecki niezawsze może nam dostatecznie sprawę wyjaśnić — wymaga od nas bowiem dobrej znajomości tamtych kultur. Uświadomienie sobie potrzeby podobnych prac polskich już ma duże znaczenie. Stąd tylko krok do rozpoczęcia pracy nad zadośćuczynieniem tym potrzebom.

Nie można jednak wierzyć, że choćby najlepiej ujęta książka wystarczy. Czy ten, kto nigdy nie widział gotyckiego lasu wież Oxfordu i relikwiarza Westminsterskiego opactwa, niekończących się szeregów jednakowych domów na przedmieściach Londynu i straszliwych zaułków Rotherhithe, zachodu słońca w Chelsea nad Tamizą, ślepiących oczy białością urwisk Dovru i bez-

kresnych wrzosowisk Dartmoor i tyłu, tyłu jeszcze innych rzeczy — czy ten może zrozumieć Anglję? Czy aby ją zrozumieć wystarczy oglądać to wszystko tylko raz oczami turysty? albo nawet dziesięć razy? Czy wogóle można zrozumieć Anglję?

Warszawa

Andrzej Mikułowski

## PRÓBY PODWAŻENIA TEORJI BEDIERA

Teoria tego wielkiego romanisty, dotycząca powstania epepei starofrancuskiej (*chansons de geste*), jest powszechnie uznana<sup>1)</sup>. Przeciwwstawia się ona teorii Gastona Parisa, odbierając tej epepei charakter germański i ludowo-spontaniczny, a wzamian dając jej cechy narodowe i indywidualno-artystyczne. Epepeja ta, wedle Bédiera, miała rozwinąć się z legend i kronik, które zachowały się w sanktuarjach, rozsianych po drogach, wiodących do miejsc pielgrzymowania. Czas jej powstania i rozwoju, to okres krucjat.

Przeciw takiemu ujęciu zagadnienia wysuwa pewne wątpliwości znany medjewista, Ferdynand Lot, a za nim poszedł inny historyk, Robert Fawtier, który za przedmiot swych rozważań wziął *Pieśń o Rolandzie*<sup>2)</sup>. Analizując drobniogowo teksty i fakty, mające jakikolwiek związek z tą materją epicką i opierając się na danych, jakie można wysnuć z samego poematu, utrzymuje on, że utwór ten powstał w drugiej połowie XI wieku, a więc podobnie jak G. Paris, podczas gdy Bédier przenosi powstanie na początek wieku XII<sup>1)</sup>.

Zasadniczym pytaniem jest, skąd czerpano wiadomości o tych, odległych czasem i miejscem, wypadkach. Nieznajomość zupełna geografji Hiszpanji, jaka widoczna jest w poemacie, nie pozwala stwierdzić, że legenda o Rolandzie powstała w sanktuarjach na szlaku pielgrzymim. Poemat nie mówi nam jasno, gdzie spoczęły relikwje bohaterów z Roncevaux, a miejsc, które sobie przywłaszczały ten zaszczyt, było wiele. Uzależnienie władzy duchownej od świeckiej i przedstawienie biskupa, biorącego czynny udział w walce, co w zupełności nie zgadzało się z reformą gregorjańską, nie pozwala doszukać się wpływu duchowieństwa na autora.

Chociaż prof. Bédier uważa wypadek z 15 sierpnia 778 r., który posłużył za tło historyczne *Pieśni o Rolandzie*, za fakt małej wagi, jednak w świetle *Roczników królewskich*, Roncevaux jest momentem krytycznym rządów Karola Wielkiego. Tamto zaskoczenie przez Basków straży tylnej zasiało panikę w całej armji. Prawie wszyscy dowódcy oddziałów zginęli, a zatem wszystkie oddziały musiały brać udział w walce. Pamięć o tych smutnych dziejach zachowała się w sercach wiarusów Karola Wielkiego, którym los z tej opresji pozwolił wyjść cało. Ci opowieściami swemi przyczynili się do powstania legendy ludowej. Powstały pieśni, treny, hallady. Echem takich ballad może być ów tajemniczy refren *avi*, jaki spotykamy 172 razy w rękopisie oksfordzkim; łuk, którego żąda Roland od Karola Wielkiego, opuszczając siły główne, a wiemy, że w w. XII łuk stał się bronią ludzi nieszlacheckiego pochodzenia.

W tym poemacie mile uderza gorąca i głęboka miłość Francji i przywiązanie do monarchji. Można przypuścić, że nie zrodziły się one w epoce feudalnej i kosmopolitycznej, lecz poeta znalazł je w podkładzie ludowym, gdzie obudziła je skromna piosenka, która go natchnęła. To uczucie było

1) J. Bédier, *Les Légendes épiques*, 4 tomy, Paris 1908—1913. Świetny zarys syntetyczny dał autor w zbiorowej *Histoire de la nation française* pod redakcją G. Hanotaux, t. XII, str. 175—236. Zobacz także jego obszerne *Commentaires*, Paris, 1927, wraz z wydaniem *La Chanson de Roland*.

2) R. Fawtier, *La chanson de Roland*, Paris, 1933.

1) Zob. *Légendes épiques*, t. III, str. 194. Inny badacz, P. Boissonade, utrzymuje, że utwór musiał powstać w latach 1120—1124. Zob. jego *Du nouveau sur la Chanson de Roland*, Paris, 1923, str. 442.

echem tej emocji, która zawaładnęła ludzi zrodzonymi na jednej i tej samej ziemi, kiedy została ona zagrożona niebezpieczeństwem. Echo to, bezwładnia niezręcznie wyrażone, pozostało nieznanne dla ludzi światłych, aż nadszedł dzień, kiedy geniusz poety rozstawił je po świecie. Szczęśliwie dla legendy ów bliżej nieznanny poeta umiał się przenieść w przeszłość i żyć uczuciami dawnymi, umiał nadać zalety formy, których brakowało. Kościół zrazu stał na uboczu tego ruchu literackiego, lecz, gdy ten ruch doszedł do zenitu, duchowieństwo dostrzegło, że może w nim znaleźć narzędzie, które przyczyni się do wciągnięcia szlachty do walki przeciw niewiernym, że może stać się magnesem przyciągającym wiernych do sanktuarjów. I tak na soborze w Clermont 1096, papież Urhan II odwołuje się publicznie do epopei, aby zachęcić rycerstwo do pójścia śladami Karola Wielkiego. Zaczęto więc przerabiać, powiększać i jednocześnie psuć tę materję epicką.

Czy wywody te Fawtiera oprą się powołanej ku temu krytyce, narazie trudno jest przewidzieć. W każdym razie, jeśli nawet niektóre szczegóły tłumaczenia powstania epopei starofrancuskiej przez Bédiera okażą się nietrwałe, to fakt analizowania epopei starofrancuskiej tą samą metodą jak arcydzieł jaśniejszych epoki późniejszej, celem wykrycia walorów estetycznych, co przejął nawet Fawtier, pozostanie zawsze wielką zasługą Bédiera.

Wilno

Ireneusz Szymański

## Z PRAKTYKI DLA PRAKTYKI

### MOŻLIWOŚĆ REALIZACJI ZASAD NOWEGO PROGRAMU W OKRESIE PRZEJŚCIOWYM.

Okres przejściowy w naszym szkolnictwie postawił nas neofilologów przed podwójnym zadaniem: Progresywne zastąpienie starego ustroju i związanego z nim programu nową szkołą i nowym programem każe nam z jednej strony odegrać rolę pionierów młodej myśli dydaktycznej i jej realizacji, z drugiej jednak strony nakłada na nas obowiązek przepojenia nauki w klasach dawnego ustroju odmiennym duchem, przyczem to drugie zagadnienie interesuje nas tembardziej, ponieważ najmłodszą klasę obecnego ustroju przyjdzie nam już poprowadzić na podstawie dawnych podręczników. Stąd powstaje konieczność zestawienia dwóch obowiązujących jeszcze programów, szczególnie zaś wyodrębnienie tych zasad i celów nowego programu, które w starym nie zostały należycie podkreślone, by się zorientować jaką drogą powinno pójść nasze współczesnienie dawnego programu i dawnych podręczników. I tu siłą rzeczy wysuwa się na pierwszy plan nowy cel: wychowawczy, psychologiczne zasady aktywizmu i korelacji oraz zasady wynikające z potrzeb naszego życia państwowego i społecznego, a więc stworzenie osi programowej: Polska i jej kultura i ściśle nawiązanie do otaczającego nas życia. Chodziłoby więc o przepojenie materiału rzeczowego obowiązujących starych podręczników i czytanych utworów nowymi przesłankami celów i dróg dydaktycznych, względnie o silniejsze podkreślenie tychże lub tendencyjne wydobywanie takich pierwiastków, któreby realizowały ducha wchodzącego w życie programu.

Na konferencji rejonowej lubelskiej grupy metodycznej w maju ub. r. szk. starałem się podzielić z kolegami garścią doświadczeń i prób na tem polu, ohećnie zaś chcę je przedstawić szerszemu gronu kolegów, przyczem zdaję sobie doskonale z tego sprawę, że są to fragmenty naszej pracy, realistycznej tak samo dobrze, a może i lepiej na innych placówkach szkolnych. Brak nam jednak wzajemnego porozumienia się i uzgodnienia możliwości względnie, co niemniej ważne, bodźca lub myśli zapładniającej do dalszych poczynić. Tu jednak nie wystarcza teoretyczna wymiana zdań, lecz wysuwa się jako konieczność ilustracja myśli dydaktycznej przykładami wziętymi z naszego codzien-

nego życia szkolnego. Trudną rzeczą byłoby przy żywej współpracy uczniów z nauczycielem pokierować jakimś materiałem rzeczowym pod jednym wyłącznym kątem widzenia zarówno co do metodyki przyswojenia go jak i też wydobycia pewnej wartości. Nie tak też są pomyślane przytoczone przykłady, są to raczej możliwości przetworzenia lub wykorzystania materiału rzeczowego na jednej z wielu możliwych do przeprowadzenia płaszczyzn dydaktycznych.

Cel wychowawczy narzuca się często w sposób dyskretny, a jednak konieczny przy materiale rzeczowym chociażby zupełnie wolnym od tej tendencji. Opisujemy dla przykładu w klasie V-tej obraz Mileta: der Sämman. Całe piękno tego obrazu polega na głębokim nastroju pracy ludzkiej, pracy siewcy. Myśli młodzieży skierowują się od razu ku zagadnieniu różnych form pracy ludzkiej, przedstawicielom tychże, oraz ku wartościowaniu tych różnorodnych rodzajów wyrażonej energii ludzkiej. Obraz zaspokajających się ogniów wspólnoty ludzkiej wzbudza olbrzymie zainteresowanie młodzieży i spełnia doskonale postawiony sobie cel wychowawczy. W podręczniku dla klasy VI-tej znajdujemy cały szereg ustępów, które się prosto proszą o powiązanie ich wspólną ideą przewodnią. Mam tu na myśli ustępy: „Verloren“, „Schlagendes Weiter“, „Die alte Waschfrau“, „Das Leuchtfeuer“ i „Nils Randers“. Idea bohaterstwa jaka przewyślica wymienionym utworom jest młodzieży naszej bardzo bliska, a skierowanie ich myśli na objawy bohaterstwa dnia powszedniego jest właściwą drogą, wiodącą do naszych celów wychowawczych. Omówienie tej idei w klasie, podział na różne jej odmiany, przyczem niemałą usługę może oddać zeszyt austriackiego „Jugendrotkreuz“, poświęcony zagadnieniu „Helden des Alltags“, zajmie prawie cały miesiąc godzin lekcyjnych przy niesłabnącem zainteresowaniu młodzieży i radości z dokonywanej pracy. Cały szereg zagadnień wysunie młodzież przy czytaniu lektury na stopniu wyższym, a ich omówienie przyczyni się bardzo do wyrobienia aktywnego władania językiem obcym, a nawet poznania samego dzieła, niżby to uczynić mogła sucha statyczna analiza. Dla przykładu w jakich śmiałych kierunkach podążają zainteresowania naszej młodzieży przy czytaniu lektury klasycznej podaje, że przy lekturze „Wilhelma Tella“ wysunęła młodzież na tle idei dramatu wolnościowego i tendencji poety problem: „czyż mamy prawo domagać się od naszej literatury“, a klasa podzieliła się od razu na zaciekle się zwalczające grupy, które reprezentowały skrajne stanowiska. Bezsprzecznie większa grupa domagała się literatury na usługach zagadnień społecznych, uniejsza literatury zaspakajającej nasze potrzeby czystej estetyki. Trudne zadanie miała grupa kompromisowa, która chciała połączyć oba cele.

Tu jednak, wysuwając metodę zagadnieniową, jako najwłaściwszą przy czytaniu lektury chociażby nawet „klasycznego“ repertuaru, wkroczyliśmy w zagadnienie aktywizacji młodzieży wogóle. Zdajemy sobie z tego doskonale sprawę, że młodzież naszą interesują bardziej sprawy społeczne, polityczne oraz kultura materialna obcego narodu, aniżeli jego historia literatury z najpiękniejszymi chociażby wyrazami wyszukanego słowa, rymiki i dźwięku jego języka, analizą potężnych może skądinąd przeżyć uczniowych. Jest tylko jedna rada: skoro nie możemy nakłonić młodzieży do naszych zamiarów, nakłonić siebie do jej psychiki i przeżyć. Nie znaczy to, abyśmy zrezygnowali z wszystkich dotychczasowych odmiennych usiłowań, lecz byśmy je poddali gruntownej rewizji. Dla aktywizacji naszej młodzieży dobrze będzie przy omawianiu pewnych prądów literackich oprzeć się na pracy zespołowej, która pobudza do współzawodnictwa, celem wniesienia nowych przyczynków do skrytalizowania celów i środków ekspresji danego prądu myśli ludzkiej. Tak np., gdy szło o omówienie realizmu, podzieliłem klasę VIII-ma na trójki, z których każda przygotowała jeden fragment literacki okresu realistycznego, wedle ustępów znajdujących się w podręczniku dla klasy VIII-mej, przyczem każdy zespół obok opracowania tekstu i streszczenia go całej klasie miał podać motywy realistyczne znalezione w danym fragmencie. Gdybyśmy później opracowali

wspólnie syntezę oraz podobną analizę utworów czytanych w całości, otrzymaliśmy dość dobry pogląd na epokę realizmu, jej cele, motywy i formy, a nawet język literacki. Tak też poznanie osobowości Lessinga w klasie VII-mej, odbyło się przez podział klasy na grupy, które opracowywały poszczególne jego utwory, a później dzieliły się z klasą zdobytymi wiadomościami lub wykrytymi właściwościami tego pisarza. Podobną metodą możemy się jednak już posługiwać i w klasach młodszych, np. w kl. IV-tej względnie obecnej II-giej przy omawianiu przemysłu, dzieląc opracowanie różnych jego działów na poszczególne grupy w klasie.

Powyższe przykłady aktywizacji młodzieży z zakresu metody zagadnienia-wcej i zespołowej podałem dla wskazania nowych dróg, jakich szukamy w naszej pracy szkolnej. Liczne są jednak środki aktywizacji, dla których przykładów musielibyśmy szukać na każdej omal lekcji, a które niesposób na ławach artykułu omówić. Poprzez wszystkie te nasze usiłowania, czy to będą dialogi, czy pytania łańcuchowe, czy różnego rodzaju ćwiczenia w mówieniu, czy też dramatyzacja, przejawiać się musi świadomość, że człowiek musi się w nich znaleźć na pierwszym planie, a dokoła niego dopiero przedmioty i okoliczności, że przeżycia własne w osobie 1-szej liczby pojedynczej lub mnogiej bardziej pobudzają młodzież do aktywności niżli opowiadania o tematach odległych. Dopiero widziany film, przeczyta zabawa lub uroczystość są na pierwszym planie świadomości i proszą się o opracowanie językowe. Opisy pór roku i ich objawów należy zastąpić relacją odbytego spaceru lub wycieczki w odpowiedniej porze, wyliczenie zwierząt i roślin dostarczających nam przedmiotów codziennego użytku wraz z ich analitycznym opisem, t. zw. poglądowe opracowanie językowe różnych warsztatów przetwórczej pracy ludzkiej — historją własnej ławy szkolnej, na której codziennie uszeń siedzi, lub historją ubrania, buta, czystej koszuli na własnym ciecie. Formy reportaży i wywiadu będą przy tego rodzaju lekcjach bardzo pomocne. Uczniom o odznaczającej się aktywności należy dać możność wyżycia się przez opracowanie krótkich referatów, najlepiej wygłaszanych, a nie odczytywanych. Przy poszukiwaniu nowych dróg aktywizacji zaszliśmy z klasą VIII-mą podczas opracowywania Hebbła „Marji Magdaleny“ aż do przekształcenia sali szkolnej na prawdziwy sąd. Chodziło o rozstrzygnięcie kwestji winy czy też niewinności Klary. Natychmiast znaleźli się prokurator i obrońca i trybunał, dla opracowania aktu oskarżenia, obrony i wyroku, a cała klasa miała prawo składania zeznań w roli świadków. Ważną rolę odegra uaktywnienie pewnego koniecznego a ograniczonego zasobu słownictwa przez ciągłe używanie go. Wprowadzenie do nauki gramatyki szlachetnego współzawodnictwa wzbudzi zainteresowanie klasy i dla tej „nudnej“ dziedziny naszej pracy. Tak np. wprowadziłem w klasie IV-tej względnie II-giej, po poznaniu prawie wszystkich możliwych zdań podrzędnych lekcję rekordu gramatycznego na podstawie znanego tekstu „Hänsel und Gretel“, na której wszyscy uczniowie wyszukiwali zdania podrzędne, oznaczali je i podawali najważniejsze ich cechy (spójniki, czas i t. p.). Najszybciej się orientującym przyznano pierwsze miejsca w zawodach gramatycznych klasy. Przyzwyczajanie młodzieży do umiejętności składania krótkich sprawozdań piśmiennych i ustnych z odbytych lekcji, przyczyni się również do jej aktywności na samych lekcjach.

Należałoby również zerwać z utartym poglądem, że przy pewnej osi programowej stał się język obcy przedmiotem biernym, t. zn. jedynie bioryącym od innych przedmiotów. Odpowiednio pokierowane lekcje na stopniu średnim i wyższym pogłębią wiadomości z dziedziny geografji i historii obcego narodu, a polonście przystępują niejednokrotnie grunt dla poznania wzajemnych wpływów prądów umysłowych. W dziedzinie poznawania zjawisk kulturalnych i charakterystyki cech narodowych stworzą lekcje języka obcego konieczną bazę porównawczą, a właściwości poszczególnych języków uwydatnią się przy poznawaniu gramatyki języka obcego, która zresztą dokładniej wyjaśni terminologję gramatyczną i właściwe powiązanie wyrazów w zdaniu. Stanie się w ten sposób

język obcy czynnym przedmiotem korelacyjnym. Dadzą się też lekcje języka obcego doskonale nachylić w kierunku właściwej osi programowej nowej szkoły. Omawiając dożynki nawiążemy do naszych zwyczajów dożynkowych, opiszemy taką uroczystość w Spale, a opis bawarskiej chaty wiejskiej skłoni młodzież do studjum porównawczego nad bogactwem form niemieckiej i polskiej chaty chłopskiej. W dalszym ciągu przyjdzie nam porównać nasze dobra materialne, sposoby przetwórczości oraz zastanowić się nad możliwością wymiany niektórych dóbr. Wszędzie, gdzie tego materiał rzeczowy wymaga, postaramy się nawiązać do historii, pamiętek i potrzeb społecznych własnego kraju. Omawiając np. Saksonję, omówimy epokę wspólnych królów, śmierć księcia Józefa Poniatowskiego w Elsterze, z dawniejszych czasów dzieje Słowian, szczególnie Łużyczan nad Łabą, pokój w Budziszynie, następnie pobyt naszego wieszca w Dreźnie i t. p. Rozpoczynając lekcje o Anstrji przypomnimy sobie stosunki między Jagiellonami a Habsburgami i pamiętki po Sobieskim we Wiedniu. Krajobraz Spreewaldu porównamy z Polesiem, Königssee z Morskiem Okiem, nasz dostęp do morza z długim pasem brzegu morskiego Niemiec, Westfalję ze Śląskiem, wykazując na ostatnich przykładach różnicę znaczenia tych naszych krajów dla nas i dla Niemiec. Przy omawianiu tej ostatniej prowincji zajmijmy się zagadnieniem naszej emigracji w Niemczech.

A pozatem musimy się postarać o utrzymanie ciągłego kontaktu z tętniącym naszym życiem. Wielka rozrudowa współczesnych środków technicznych w dziedzinie komunikacji (szczególnie lotnictwo i komunikacja morska), życie młodzieży ześrodkowane w harcerstwie i innych organizacjach młodzieżowych, wyczyny sportowe, pałace zagadnienia społeczne i państwowe naszej epoki, życie jednostkowe i grupowe w rodzinie, klasie czy szkole muszą znaleźć swój oddźwięk na naszych lekcjach. Dużą usługę odda tu też korespondencja międzyszkolna, która wykaże wspólnotę myśli i zainteresowań młodzieży. Lektura gazet dobrze zorganizowana utrzyma stały kontakt szkoły z otaczającym życiem. Opis kościołów, teatrów czy dworców kolejowych obcych, musi nawiązać do istniejących na terenie danego środowiska budowli, opis zaś np. Prateru wiedeńskiego, do jakiegoś widzianego Lunaparku czy cyrku.

Garść tych przykładów rzuconych na papier nie wyczerpuje bynajmniej możliwości, są one raczej pomyślane jako bodziec do wzajemnego dzielenia się zdobytymi doświadczeniami. W każdym razie zdajemy sobie z tego doskonale sprawę, że nie wolno nam machnąć ręką nad klasami ginącego ustroju, lecz wręcz przeciwnie, cięży na nas obowiązek przepojenia ich duchem nowej szkoły.

Lublin

J. Klinghoffer

## LINGUAPHONE — (COURS DE CONVERSATION) W KLASIE.

Cheć podać parę praktycznych wzorów, jak zastosować kurs podstawowy linguaphone'u w klasie. Przy odpowiednim ujęciu będą to lekcje pożyteczne do najniższej do najwyższej klasy. Na stopniu najniższym płyty posłużą do: 1) osłuchania się młodzieży z obcem brzmieniem, 2) wprawia ją i ośmiela do powtarzania poszczególnych zdań z odpowiednią obcemu językowi intonacją. Nie wszystko jednak da się zużyć na niższym stopniu; — musimy wybrać poszczególnie płyty, np. la famille, une visite, les enfants — lub krótkie zdania z innych płyt, bacząc na to, aby były krótkie, wyraźnie intonowane i o łatwej treści. Na najniższym stopniu niezbędny, na średnim i wyższym pożądany jest obraz, na którym młodzież zobaczy to, o czem mówi i łatwo zrozumie, o co chodzi. Na początku lekcji puścimy całość, nie licząc na to, czy młodzież rozumie czy nie. Chodzi o moment czysto słuchowy. Potem poszczególnie pojeżdżące zdania, wskazując na tablicy, o co chodzi, np. płyta I — zdanie „Le grand père est assis dans un fauteuil“ zostało wysłuchane. Gramofon zamykamy. Powtarzam wskazując na obraz — 1) c'est le grand père — qui est-ce? — Klasa odpowiada...; 2) Est-il debout? Klasa odpowiada..., 3) Montre

le fauteuil — i t. d. Potem puszczaemy raz jeszcze płytę i klasa chórem powtarza, starając się ściśle naśladować sposób mówienia: zwracamy uwagę na 1) Płynne połączenie poszczególnych wyrazów w jeden „wyraz fonetyczny”, a więc unikanie skandowania, 2) Poprawne wymawianie poszczególnych sylab i dźwięków, tak samogłosek jak spółgłosek (dobre do ćwiczenia z 1 płyty: np. *il fume la pipe*), 3) Różnice między samogłoskami długimi i krótkimi (le bébé joue avec la poupée), 4) Mocniejsze wybijanie niektórych dźwięków czyli t. zw. accent d'intensité, 5) Wreszcie odpowiedni przyśpiew francuski, którego dzieci uczą się jak piosenki. Do ćwiczenia wybieramy chętniej część konwersacyjną, bo daje więcej możliwości w intonacji od pierwszej części opisowej płyty. Na jedną lekcję (t. zn. część jednej lekcji, bo na najniższym stopniu cała godzina byłaby za nużącą) bierzemy 2—3 zdań, ale dążymy do możliwie poprawnej wymowy i intonacji. Naprzód klasa powtarza równocześnie z gramofonem, potem chórem po gramofonie, potem indywidualnie. Dobrze jest nagrywać wkońcu na gramofonie tylko pytania i żądać od klasy odpowiedzi.

Ćwiczenia te wymieniam jako już odpowiednie dla najniższego stopnia, nie ulega jednak wątpliwości, że są bardzo pożyteczne dla wszystkich lat nauki pod warunkiem, że będą prowadzone od początku, klasa wyższa, nie przyzwyczajona do nich od początku — nagiąć się da chyba z trudnością.

Równie ważne, jak syntetyczne intonacyjne, są analityczne ćwiczenia poszczególnych dźwięków. Ponieważ są bardziej od poprzednich nużące, starałam się je połączyć zawsze w konwersację na temat danej płyty i stosowałam je w 3 i 4 klasie starego typu, gdzie młodzież była w stanie zrozumieć już nieco trudniejszy tekst płyty. I w tym wypadku zaczynam od przegrania całej płyty dla t. zw. audition silencieuse. W klasie bardziej wprawionej pytam potem, co rozumiały z tekstu. Zawsze pochwyć strzępki zdań i te posłużą do nawiązania rozmowy. W rozmowie tej powtórzmy znane klasie słownictwo z zakresu odpowiadającego wybranej płycie, następnie możemy wprowadzić nowe wyrażenia, potrzebne do zrozumienia płyty, posługując się odpowiednią ilustracją. Puszczaemy płytę zdanie po zdaniu i w przerwach żądamy a'bo powtórzenia zdania przez ucznia, albo — lepiej — dorobienia odpowiedniego pytania. I korzystamy z pierwszej sposobności, aby przejść do jednego wybranego problemu dźwiękowego. Najlepiej łączyć kontrastowe dźwięki parami. Przykład konkretny: Na dysku „un dîner“ postanawiamy przećwiczyć o fermé i o ouvert.

Podajemy sami młodzieży pierwszy złapany przykład: hôte — personne. Wypisujemy odpowiednie wyrazy w dwóch kolumnach na tablicy — klasa spawnie i chętnie szuka przykładów naprzód słuchając gramofonu, potem i z pamięci. Gdy mamy dość przykładów z jednej i drugiej kolumny, tworzymy zdania do ćwiczenia: Madame porte la rose; Pose ce couteau à gauche (aby wywyczyć o zamknięte) i t. d. Do takich szeregów nadają się é i è; i, — u; in—en; ze spółgłosek: s dźwięczne i bezdźwięczne (rose — passe), ch i ge (gauche — rouge). Zwykle uda nam się połączyć takie ćwiczenie z ćwiczeniem i'oczasu. Można na tę samą lekcję jeszcze wziąć parę przykładów tych samych samogłosek, o których była mowa w zestawieniu krótkich i długich: Mets la rose dans ce pot i t. d.

I na koniec jedno pytanie i odpowiedź dokładnie przećwiczone pod względem intonacji. Np. z płyty „Dîner“ koniec: Encore un peu de crème, Monsieur Michenot? Merci Madame, elle est délicieuse... Będzie to na tym stopniu nauki nie tylko naśladowaniem, jak na początku nauki, gdy młodzież się uczy melodji, jak piosenki. Będzie to świadomą syntezą poszczególnych punktów w przerobionej lekcji. Przy intonacji zwrócimy uwagę i na melodję, i na połączenie wyrazów w „mots phonétiques“ i na silniejszy przycisk niektórych sylab i wreszcie na energiczną artykulację niektórych spółgłosek.

Na jeszcze wyższym stopniu użyjemy linguaphone'u oprócz wymienionych — do jeszcze innego celu.



Służę znakomicie do powtórzenia, zebrania i rozszerzenia potocznego słownictwa, które czasem bywa upośledzone na rzecz zainteresowań kulturalno-literackich. Wtedy raz na dwa tygodnie przeprowadzona lekcja z linguapbonem oprócz walorów fonetycznych ma także ważną rolę nawiązania do zapomnianych lub niecałkiem przyswojonych tematów (tu nadadzą się dyski: *Les saisons; Sport et jeux; Le théâtre; L'automobile* i t. d.

Na każdym stopniu ulubioną formą ćwiczenia jest dyktat z gramofonu. Puszczamy płytę po jednym zdaniu: uczeń pisze na tablicy to, co zrozumiał.

Cours de conversation spełnia więc w szkole wieloraką rolę; służy do:

1) auditions silencieuses, 2) ćwiczeń fonetycznych, 3) uzupełnia i zbiera materiał przerobiony według książki.

Wreszcie jest dla nauczyciela niesłychaną pomocą w kontrolowaniu własnego akcentu i sprawia, że uczniowie przyzwyczajają się do rozumienia oprócz nauczyciela — wymowy osoby trzeciej.

Lwów

Anna Czeżowska

### OBRAZ NA LEKCJI JĘZYKA FRANCUSKIEGO W VI KLASIE.

Przy sposobności lektury ustępu „La fête de la gerbe“<sup>1)</sup> postanowiłam powtórzyć w VI kl. materiał słownikowy z zakresu życia i zajęć na wsi. Pouczałam jednak lekcja zapowiadała się monotennie, mimo, że w planie leżały też analogje ze stosunkami polskimi, chętnie zwykle wysuwane przez klasę, postanowiłam zakończyć ją inaczej. Miałam do dyspozycji 2 godziny z rządu, więc czasu było dość i program został swobodnie wyczerpany. Najważniejszą częścią lekcji — syntezą jej i rozszerzeniem — stała się druga połowa drugiej godziny urozmaicona epidjaskopem. Za temat pokazu posłużyły mi pocztówki nabyte w Warszawie w salonie sztuki Kulikowskiego na Krakowskim Przedmieściu a będące barwnymi reprodukcjami następujących obrazów: *Rosa Bonheur: Le labourage, Bastien Lepage: La fenaison* i nakoniec *François Millet: L'Angélus*. Początkowo lekcja szła trybem normalnym. Po omówieniu święta młocki we Francji przeszliśmy do polskich dożynek. Następnie zawiązała się konwersacja o robotach w polu, trybie życia wieśniaka i t. d. Zkolei przeszliśmy do literatury — klasa wspomniała o Reymoncie i z francuskiej literatury o znanych jej nowelkach Maupassanta. Ja podalam tytuł *George Sand: La mare au diable* i *La petite Fadette*, które odrazu na najbliższej przerwie zostały pożyczone z biblioteki. I nakoniec przeszło się do malarstwa. Wymieniły kilka nazwisk znanych im malarzy polskich, ja zaś skorzystałam na epidjaskopie aby na podstawie moich kartek dać poznać klasie owe 3 obrazy francuskie. Skorzystałam również ze sposobności, aby pokazać im, jak się patrzy na dzieło sztuki. Po zdaniu sobie sprawy, co przedstawia każda fotografia, postawiłyśmy sobie pytanie, w jaki sposób można przedstawić pracę. A więc: w momencie, gdy się ją spełnia (*Rosa Bonheur*) lub w chwili wypoczynku (*Bastien Lepage*). Zwłaszcza obraz *Bastien Lepage'a* ogromnie zainteresował klasę. Zwróciły uwagę na zmęczenie siedzącej wieśniaczki, jej wyraz twarzy, pochylenie postaci, opuszczenie ramion, świadczące o ciężkim dokonanym wysiłku, „C'est la fatigue qui nous montre que le travail était bien dur“ — orzekła klasa. Obraz trzeci, „*Angélus*“ *Milleta* dał sposobność do innych rozważań. Ludzie oderwani na moment od pracy — o czym świadczą porzucone narzędzia — zatopieni w modlitwie, wznoszą myśl ku niebu pamiętając, że życie oprócz cbleba powszedniego ma inne, wyższe cele. — Obraz ten wywarł wielkie wrażenie na klasie.

Oprócz myśli przewodniej: „jak artysta przedstawia pracę“, która związała 3 obrazy w jedno, zastanawialiśmy się nad stosunkiem krajobrazu do rozmieszczenia postaci, oświetleniem i kolorytem całości, nastrojem obrazu. Cała klasa była temi zagadnieniami bardzo zainteresowana.

Lwów

Anna Czeżowska

<sup>1)</sup> Osobny artykuł o roli gramofonu w szkole został umieszczony w „Poradniku Min.“ nr. 5.

## DWIE ANKIETY.

W ostatnich miesiącach ukazał się na półkach księgarskich szereg utworów pisarzy angielskich, francuskich i niemieckich opracowanych dla potrzeb nauki tych języków.

Opracowanie jest rozmaite.

Typem skrajnej powściągliwości, ograniczającej się do krótkiej notatki biograficznej o autorze, wyjaśnień trudniejszych wyrażeń i do słowniczka alfabetycznego jest opracowanie nowelki Charles Vildrac'a p. t. „Decouvertes“, dokonane przez kol. Annę Garnyszową.

Na drugim krańcu opracowania, bardzo bogatego, dążącego nietylko do ułatwienia lektury, lecz także do jej pogłębienia przez wydobycie z niej wszystkich momentów kulturalnych, historycznych, wychowawczych, a nawet gramatycznych, stylistycznych i t. p. jest opracowanie Pontena „Der Meister“, dokonane przez kol. M. Friedländera.

Które z tych opracowań odpowiada bardziej potrzebom nauczania?

Odpowiedzieć mogą tylko ci, którzy praktycznie wypróbują jeden lub drugi rodzaj opracowania w żywym warsztacie szkolnym.

Dlatego Redakcja Neofilologa rozpisuje ankietę, prosząc kolegów i koleżanki o nadsyłanie jej swych uwag, odnoszących się do opracowania, t. zw. lektury szkolnej względnie domowej.

Na podstawie tych uwag Redakcja opracuje syntetyczny artykuł, który ohajnie zasadnicze postulaty nauczycielstwa w tej dziedzinie.

\*

Drugą ankietę proponujemy urządzić wśród uczniów na temat: „Czy dana lektura ci się podobała i dlaczego?“

Taką ankietę przeprowadził kolega M. w Krakowie w kl. II nowego gimnazjum po lekturze Wolfa Duriana „Kai aus der Kiste“ — Odpowiedzi zostały napisane w szkole na lekcji. Było ich 38. Najciekawsze podajemy:

1. „Kai aus der Kiste“ jest lekturą dla wszystkich. Interesuje ona tak młodzież jak i starszych. Dla uczniów jest to przyjemna lektura w odróżnieniu od nudnych podręczników. Przedewszystkiem jest to powiastka o treści, w której lubują się uczniowie w naszym wieku. Po drugiej akcja jest bardzo humorystyczna, co wytwarza na lekcji wesołą atmosferę. Co do mnie, to książeczka mnie tak zainteresowała, że przeczytałem ją w dzień otrzymania. Twierdząc, że żaden podręcznik nie mógłby zastąpić takiej książeczki“.

2. „...zaciekawil mnie styl autora, który w krótkich telegraficznych zdaniach opisuje nam życie wielkomicjskich andrusów.

Nowelkę można łatwo zrozumieć ze względu na objaśnienia pod każdym ustępem...“

3. „...zaciekawienie moje było takie, że nie mogłam się oderwać od książki, dopóki nie przeczytałam do końca... Porządnie się ubawilam i uśmiełam przy czytaniu tej książki...“

4. „Książeczka ta posiada wiele zalet, np. interesująca akcja, humorystyczne momenty, prostota stylu, amerykańskie tempo i dobrze przedstawione osoby. Poza tem trafna jest również obserwacja życia wielkomicjskiego z jego złemi i dobrymi przejawami i wszelkimi zakamarkami... Podobała się ona nietylko mnie i moim koleżankom lecz także wielu starszym osobom...“

5. „Kai aus der Kiste“ bardzo mi się podoba i mojem zdaniem nadaje się bardziej do nauki szkolnej aniżeli inne podręczniki, a to z następujących powodów: 1. Ze względu na ciekawą i dowcipną treść. 2. Ze względu na to, że nie są to osobne rozdziały, lecz jedna powieść, przez co wzmagają się zaciekawienie czytelników, czego najlepszym dowodem jest to, że większość uczniów

1) Szarota: Provinces françaises.

klasy przeczytała ją wcześniej. 3. Ze względu na wielką ilość słówek, które trzeba poznać, by zrozumieć treść“.

6. „Książeczka „Kai aus der Kiste“ podobała mi się z kilku powodów. Najważniejszym jest humor, z jakim została napisana. Prócz tego pisarz wczuł się w duszę ulicznika i tak ją napisał, jakby należał do tej młodzieży...“

7. „...może książeczka ta byłaby ładniejszą, gdyby była we większej objętości...“

8. „Treść była łatwa do zrozumienia i chociaż napisana w języku niemieckim, nie sprawiała mi żadnej trudności...“

9. „...Czytałam tę lekturę z uśmiechem i zdawało mi się, że ja także należę do „Związku Czarnej Ręki“...“

10. „...Przy czytaniu zapoznaliśmy się z językiem Niemca, poznaliśmy wiele słów i zwrotów, także gramatykę...“

11. „...Nowelka ta jako lektura nadawała się bardzo, ponieważ mogła nas zainteresować w znacznie większej mierze niż szablonowe podręczniki do nauki języka niemieckiego“.

Prosimy o wiadomości o innych ankietach. Posłużą nam również jako materiał do syntetycznego artykułu na temat „Jak reaguje młodzież na poszczególne tematy lektury neofilologicznej“.

REDAKCJA

## WIADOMOŚCI BIEŻĄCE

### AMERYKAŃSKI UCZONY W WARSZAWIE.

W październiku z. r. bawił z żoną w Warszawie Mr. Percy E. Davidson, profesor Uniwersytetu w Stanford, w Kalifornji. Przyjechał on do Polski w celu zaznajomienia się z metodami nauczania w naszych szkołach. W czasie parutygodniowego pobytu swego w Warszawie zwiedził kilkanaście instytucji szkolnych różnego typu które pozwoliły mu zapoznać się choć w przybliżeniu z całością szkolnictwa polskiego.

Z pośród szkół średnich zwiedził prof. Davidson gimnazjum Władysława IV na Pradze. Największą atrakcją dla pp. Dawidson była wycieczka samochodem na osiedle tegoż gimnazjum w Mogielnicy, gdzie ze staropolską gościnnością podejmowali gości pp. Wilkoszewscy, gospodarze osiedla. Nietylko jazda autem w przepiękny kolorowy dzień polskiej jesieni wspaniała grójecką szosą, która uznanie Amerykanów zyskała — ale wszystko się na osiedlu naszym gościom podobało, i ta bezmierna wokoło przestrzeń, pokryta lasem, będąca jakoby płucami osiedla i gmachy odnowione, wygodne i schludne, ale przede wszystkim sama instytucja osiedla, nie mająca odpowiednika w amerykańskim szkolnictwie i zupełnie jako taka im nieznaną. Ona to wiąże w sobie wszystkie dodatnie strony wypoczynku na wsi, a pozwala równocześnie na kontynuację poważnej nauki bez żadnej przerwy. Lekcję języka niemieckiego w kl. I, prowadzoną na osiedlu przez p. Peplowską, uznali pp. Davidson za jedną z najlepszych jakie widzieli, ze względu na dużą aktywność i dobry humor klasy, prostotę i jasność w przystosowaniu metody nauczania do umysłów młodzieży. W związku z tem zainteresował się p. Davidson metodą nauczania języków nowożytnych w Polsce. Uderzyła go unifikacja systemu w szkołach naszych będąca w tak krańcowym przeciwieństwie do tej rozbieżności systemów, jaka cechuje szkolnictwo amerykańskie, rozproszkowane na drobne autonomiczne jednostki.

Prof. Davidson wygłosił w Muzeum Oświaty i Wychowania niezwykle interesujący odczyt, zaznamiający słuchaczy z nowymi prądami pedagogicznymi, nurtującymi w szkolnictwie amerykańskim.

E. K.

## OKÓLNIK MIN. W. R. i O. P. W SPRAWIE TEKSTÓW DO LEKTURY.

Dziennik Urzędowy Min. W. R. i O. P. z dnia 15.XI. 1934, rocznik XVII, Nr. 8 przynosi Okólnik nr. 95 z dnia 26 czerwca 1934 (I. Pr. 3330/33) w sprawie tekstów do lektury w zakresie języków obcych.

Okólnik ten brzmi:

Przy lekturze tekstów w zakresie języków obcych — zarówno klasycznych (język łaciński i grecki), jak nowożytnych (język angielski, francuski, niemiecki i t. p.) — należy posługiwać się przede wszystkim wydaniami polskimi.

Wprowadzenie do szkół wydań zagranicznych dopuszczalne jest w tych jedynie wypadkach, gdyż utwór, znajdujący się w spisie obowiązującej lektury, nie ukazał się w wydaniu polskim. Na wprowadzenie do szkół wydań zagranicznych wymagana jest każdorazowo zgoda Kuratorjum.

Podsekretarz Stanu  
(—) K. Pieracki

## SPRAWOZDANIE Z KSIĄŻEK

O. CIEŚLIŃSKA — H. NIENIEWSKA, *Parlons français*, podręcznik do nauki języka francuskiego dla I-szej klasy gimnazjalnej, Lwów, 1934. Nakładem Państwowego Wydawnictwa Książek Szkolnych.

Naczelnem hasłem tej książki o wzorowej systematycznej konstrukcji jest uczynić zadość wszelkim postulatom *naucowym i dydaktycznym* a równocześnie *interesować* uczniów i tem właśnie znaczy ona pożądany postęp w dziedzinie początków nauczania języka francuskiego. Podnieść należy przede wszystkim, że zadanie to *trudne* spełnia w sposób prosty, wynikający z głębokiego *przemyslenia* zagadnień ze *znajomości praktyki szkolnej i psychologii młodzieży*.

Autorki zręcznie objęły całokształt wymaganych wiadomości i rozmieściły je w sposób *metodyczny i ściśle przystosowany do nowego programu języka francuskiego*.

Układ książki jest bardzo *przejrzysty* jakkolwiek odstępuje od najczęstsze-go banalnego podziału na „paragrafy“ czy szkolarskiego na „lekcje“. Książka składa się z następujących części:

*Cours préparatoire. Lectures (94). Poésies. Exercices de prononciation. Grammaire. Vocabulaire français-polonais.*

Jest to podręcznik zarówno dla nauczyciela jak i dla ucznia. Autorki przewidują zgóry wszelkie trudności nauczyciela i starają się pomóc mu, podsuwając potrzebne sugestje w każdej fazie jego pracy. A więc dla nauczyciela są (osobno wydane) krótkie a treściwe „*Uwagi metodyczne*“ i „*Cours préparatoire*“, który daje zwięzłe i wystarczające wytyczne co do materiału lekcji pierwszych tygodni. Dla nauczyciela są również wszelkie zestawienia, ułatwiające mu wgląd w rezultaty nauki.

W części głównej (*lectures*), przez zarzucenie podziału oficjalnego na lekcje, pozostawiono swobodę nauczycielowi pomysłowemu, a zmuszono niejako każdego nauczyciela do starannego, samodzielnego opracowania planu każdej lekcji, zależnie od zdolności, poziomu i zainteresowań klasy.

Młodzież powinna dostać podręcznik dopiero po 3 względnie 4 tygodniach po rozpoczęciu nauki, gdyż wstępem jej zadaniem jest osłuchanie się z dźwiękami nieznanymi nowego języka bez książki. Wziąwszy tę książkę do ręki, dozna uciech niewątpliwie milego wrażenia. Nie ma ona charakteru pedantycznego, jest raczej książką do czytania, pełną krótkich opowiadań, obrazków i piosenek. Uderza już sam swobodny tytuł „*Parlons français*“, który zarazem trafnie określa istotny charakter książki, nastawionej od początku do końca na mówienie.

Suchy, opisowy materiał dydaktyczny, zmuszający do ciągłego prawie uży-

wania „présent“ jest tu ograniczony wyłącznie do „cours préparatoire“, do lekcji pierwszych 3—4 tygodni, przyczem nie są to przeważnie „leçons de choses“ ale również „leçons d'actions“. W tej dążności do urozmaicenia nauki zaraz po przejściu wstępnych trudności jest doskonale uchwylenie psychologii uczniów. W pierwszych tygodniach bawi ich i zajmie sam nowy dźwięk obcego języka, nie razi dziecinne nazywanie przedmiotów otoczenia i czynności. W późniejszej fazie nauki takie stałe, monotonne wprowadzanie materiału powodowałyby nudę uczniów, a w rezultacie *werbalizm*. Tutaj teksty dydaktyczne i opisowe zastąpiły autorki w zupełności krótkimi dialogami, scenkami z życia (ogólnego i francuskiego), anegdotami i *récits*, tak szczęśliwie dobrane, że służą też doskonale celowi dydaktycznemu w danym momencie. Zawierając potrzebne metodyczne elementy, stanowią teksty (*lectures*) punkt wyjścia do rozważań leksykalnych, do pogadanek, ćwiczeń gramatycznych, ustnych i piśmiennych. Tu znów okazały się autorki doskonałymi psychologami. Między 12 a 14-tym rokiem życia, w którym się rozpoczyna obecnie naukę języka francuskiego działa świeża odbiorczość automatyczna wrażeń, a równocześnie budzi się już refleksja z tendencją do logicznego porządkowania zjawisk językowych. Uczeń z fazy dzieciństwa przechodzi do fazy dojrzalszej, niełatwo go w tym czasie zainteresować, a wiadomo, że zainteresowanie pobudza intuicję. Zainteresuje nie suchy opis rzeczywistości, ale anegdota lub łatwe a zajmujące opowiadanie, zaczerpnięte wprost z obcego środowiska. Po tym pierwszym momencie zainteresowania można już swobodnie przystąpić do naukowego opracowywania tekstu, apelując do refleksji uczniów.

Wskazówki dotyczące tego opracowania (po tekstach *petitem*) są również przejrzyste. Autorki dają pożyteczne sugestje nauczycielowi nie popierając jego lenistwa mnożeniem *ad infinitum* pytań pod tekstem, lecz słówkiem etc. znacząc, że droga dalszych ćwiczeń i rozważań otwarta. Na tych samych czytankach robi się indukcję gramatyczną, ich materiał prowadzi do łatwego formułowania norm gramatycznych.

Często nauczyciel nie wchodzić w głębsze cele nauczania, biedzi się nad „wyczerpaniem materiału“ — tę, nawet przeciętny nauczyciel skończy i potwórzy dokładnie w ciągu jednego roku, pomysłowemu zaś podda ona wiele myśli do pracy indywidualnej. Poza wartością metodyczną w zakresie języka zawiera ona liczne momenty wychowawcze i społeczne, których wyzyskanie jest w mocy nauczyciela. Często podkreśla potrzebę i znaczenie postępu, zawiera wiadomości kulturoznawcze, które wprowadza w formie konkretnej (jak np. C. S. I. jako cytaty z rzeczywistych listów uczniowskich z Francji, str. 49), podobnie jak elementy wychowawcze daje nie w sposób naciągany i moralizatorski, lecz przykładowo czy to „*Marie-Rose et les trente mamans de la Croix-Rouge* (str. 59), czy „*Pensons à nos petits camarades de l'école primaire*“ (str. 63), „*Notre tirelire* (str. 66), „*Notre camp* (str. 77) i i. Na podkreślenie zasługuje również cecha rzadko spotykana w podręcznikach szkolnych, która ten właśnie wyróżnia: *humor*. Jeżeli nauczyciel wyzyska momenty akcji, w jakie książka jest tak bogato uposażona, lekcje francuskiego, prowadzone przy jej pomocy, będą nietylko żywe ale i wesołe, pełne subtelnej humoru i *esprit français*.

Stojąc pod każdym względem na poziomie nowoczesnych wymagań, odznacza się podręcznik również *żywym językiem*, poprawnym gramatycznie i stylistycznie. Jeżeli chodziłoby o pewne drobne zmiany, to (str. V, 1) opuściłabym „*estrade*“, gdyż w nowoczesnej szkole ona nie istnieje; zaznaczyłabym w „*cours préparatoire*“ jedną lekcję z gramofonem; w ustępie „*Le beau parapluie*“ (str. 27) dodałabym parę nazw dzienników francuskich; w „*Les deux lycéens*“ (str. 58) zamiast *uniforme et casquette bleus* właściwsze jest *marines*, bardzo we Francji potocznie używane; po ustępie „*Projets d'un jeune éclaircur polonais*“, dałabym kolorowe ryciny obu *pavillons* dla uplastycznienia układu barw; po *exercices de liaison*; po „100 cent“ — (*trois cents, mais quatre cent*

sept, Van six cent, page quatre cent) — są to jednak drobiazgi, które nie mają większego znaczenia.

Doskonały ten podręcznik połączeniem różnych zalet dydaktycznych i wychowawczych, pomysłowością i przejrzystością przewyższa wszystkie najnowsze zagraniczne znane mi podręczniki do nauki języków obcych i odda niewątpliwie usługi nauczaniu języka francuskiego w Polsce.

Kraków:

Dr. Stefanja Ciesielska-Borkowska

PROF. S. CZERNY et F. JUNGMAN, LES AVENTURES DE POLO. Premier livre de français pour la première classe des écoles secondaires. Książnica Atlas, 1934.

Książka jest realizacją bardzo ciekawego pomysłu: wprowadzenia już w pierwszym roku nauczania tekstu ciągłego zamiast luźnych ustępów. Autorowie dali rzecz nową, oryginalną. Po przygotowaniu wstępnym, które daje rudymenty języka (lekcje 1—18), rozwija się (lekcje 19—48) historia poszukiwań zaginionego brata; bohaterem jej jest Polo, chłopiec 13-letni, syn emigranta polskiego we Francji. Historia ta stanowi główny zrąb podręcznika, który dzięki temu nabral w pewnej mierze niezwykłego w tych warunkach (początki nauczania języka obcego) charakteru „książki do czytania“ i może nosić tak pociągający dla młodzieży tytuł.

W swoich „Wskazówkach metodycznych do podręcznika“ podkreślają autorowie, że chodziło im przede wszystkim o zainteresowanie uczniów. Niewątpliwie, wybrany temat zupełnie odpowiada temu założeń. Przyna to każdy, kto ma do czynienia z młodzieżą w tym wieku. Zarówno chłopcy jak dziewczęta lubują się w opisach przygód, niezwykłych wypadków, detektywistycznych poszukiwań, włóczędzy zdala od rodzinnego domu.

Obok tego wątku głównego mamy także w części II ustępy niezwiązane, zawierające rozmaity materiał, zestawiony jak i w części I według wskazówek programu.

Materiałem nauczania ma być w klasie I życie młodzieży w szkole i w domu. Autorowie przedstawili je w rozmaitych momentach. Uwzględniono silnie te czynniki, które składają się na kulturę materialną dzisiejszego życia a zarazem są przedmiotem zainteresowania młodzieży. Np. dużą rolę odgrywa radio. Dzięki związkowi „Katovicard“ otrzymuje Polo pierwszą wiadomość o zaginionym. Radju poświęca jeszcze dwa ustępy (str. 74 i 123), oraz szereg szczegółowych pytań w związku z ustępem IX (str. 69). — Myśl szukania brata na własną rękę podsusza chłopcu film. Nawiasowo dodam, że może lepszą byłaby inna nazwa kina, nie „Palace“ lecz francuska, chociaż ta jest bardzo rozpowszechniona. — Polo podróżuje hydroplanem. W związku z tem są następny i rozmowy na temat lotnictwa, pytania o Skarzyńskiego (str. 82) i Piccarda (str. 88). — Polo wysyła i odbiera telegram, szuka połączeń kolejowych w rozkładzie jazdy — „występuje więc „upraktycznianie“ nauczania. — Uczniowie mają w szkole współdzielnię, (str. 64), która jest instytucją bardzo czynną (tombola). — Związek książki z życiem uzyskano też, wprowadzając wiele rozmów o rzeczach potocznych, pytań o zajęcia, upodobania, spostrzeżenia i przeżycia uczniów. — W jednym z ustępów występują popularne postaci z Echo de Paris: Frimoussset i Tante Amélonde. — Życie codzienne ma też swój wyraz w licznych przysłówkach, związanym, z małymi wyjątkami, rzeczowo lub formalnie z ustępami, po których następują.

Nie mniej starania włożyli autorowie w opracowanie wewnętrznej strony życia, dobierając i kształtując materiał w ten sposób, by podkreślić te cechy życia duchowego, jakie program poleca uwydatnić.

Charakterystyczną cechą podręcznika jest to, że daje w dużej mierze obraz życia francuskiego, wprowadza w kulturę Francji. Uczniowie dowiadują się o trybie życia w domu francuskim, o systemie szkolnym (str. 56, 117, 127),

zwyczajach w czasie świąt (str. 70, 86) uroczystości państwowych i ludowych (str. 125, 92). Poznają też w ogólnych zarysach znaczną część Francji, co wynika z założenia tematowego książki: śledzą podróż Pola, który przenosi się z miejsca na miejsce. Dowiadują się o prowincjach: Flandre, Champagne, Bourgogne, Bretagne; rzekach: Saône, Rhône, Loire, Seine; górach: Massif Central, montagnes d'Auvergne, Alpes; miastach: Carvin, Lille, Dijon, Reims, Lyon, Thonon, Arbresles, Bellegarde, Tours, Nantes, Rouen, Amiens, by wreszcie ujrzeć Paryż w dniu narodowego święta. Jest to więc ogólny rzut oka na Francję, przyczem charakterystyczne momenty topograficzne podkreślają liczne ilustracje, bardzo dobrze dobrane i wykonane. Brak jeszcze mapy Francji. Materiał to niewątpliwie duży, ale związany silnie z wątkiem nowelistycznym. Sądzę że opanowanie go nie sprawi zbyt trudności uczniowi w tym wieku. Wydaje mi się wszakże, że niepotrzebnie rozszerzono jeszcze ten materiał opisu pobytu w Rouen już po odnalezieniu Charlot. Rozdział ten związany jest z całością wprowadzeniem nowego motywu: bohaterskiego zachowania się jednego harcerzy i jego skromności. Polo jedzie do Rouen jako ten, który „najlepiej zrealizował prawo harcerskie“ (str. 111). Jakkolwiek uzasadniony w ten sposób, jest jednak ten rozdział nieco sztucznie nawiązany. Trzeba wszakże zaznaczyć, że spełnia on postulat programu, który poleca wprowadzić „miasto, ruch uliczny“, „życie młodzieży na tle miasta“. Przeczyli też autorowie drobny szczegół w konstrukcji: p. Lavardin zaprasza na 8 dni jednego harcerza, Polo przyjeżdża jednak — z bratem.

Omawiany podręcznik ma wiele wartości wychowawczych. Występuje tu czynna i ofiarna miłość braterska, energia, wytrwałość. Nawet leniwy Charlot działa w gruncie rzeczy ze szlachetnych pobudek. Polo przyjmuje tylko pożyczkę od kolegów, pracuje w drodze na swe utrzymanie (szczegół to wprawdzie mało prawdopodobny w dzisiejszych stosunkach ale w pewnej mierze uzasadniony), chce w czasie wakacyj nadrobić czas stracony dla nauki. Czuje się Polakiem, pragnie wrócić do ojczyzny. — Koledzy pomagają sobie, zwłaszcza harcerze. — „Dzień dobrej woli“, ustęp o „papa Stéphane“ mówią o współpracy międzynarodowej, jak Ouvrez la porte o pomocy społecznej. Zarówno więc wątek główny, jak i ustępy niezwiązane mogą działać dodatnio w kierunku wychowania etycznego, obywatelsko-państwowego jak i ogólno-ludzkiego. Szczegółów w tym względzie możnaby znaleźć więcej.

Ważnym jest przytem, że Polo nie jest bynajmniej wzorowym czy idealnym chłopcem. Irytuje się na brata, docina mu, wybucha w cyrku: „Idiot!“, spóźnia się w gościnie na śniadanie. Pewna szorstkość w odnoszeniu się do brata czyni go naturalnym. Prosty również jest ton rozmów w rodzinie Bar. — Wspomnę przy tej sposobności, że wydaje mi się sztuczne zakończenie ustępu str. 36. „Bonne nuit, chérie“ — mówi 13-letni chłopak, André, do siostry.

Pod względem treści książka jest bardzo bogata i urozmaicona. Wypełniają część I i biegną równoległe do wątku „Pola“ w cz. II ustępy o różnorodnym charakterze: opowiadania, anegdota żywe i dowcipne dialogi, scenki, wiersze, piosenki, serje czynności, doskonałe serje obrazkowe, ustępy, które możnaby nazwać informacyjnymi (np. La vitesse moderne), przysłowia, zagadki, gry i ćwiczenia językowe różnego typu. Doświadczenie wykazuje, czy da się ten materiał w całości przerobić. Autorowie zgóry oznaczają pewne ustępy jako fakultatywne, inne jako przeznaczone tylko do przeczytania lub przerobienia hardziej ogólnie bez stosowania ćwiczeń na ich podstawie (Wskazówki, str. 5). W klasach licznych i mniej inteligentnych trzeba będzie z pewnością ograniczyć liczbę ustępów i ćwiczeń. W każdej jednak klasie znajdują się uczniowie bardziej zdolni i chętni, którym podręcznik da gotową lekturę, dostosowaną do ich możliwości językowych. — Materiał dobrany jest bardzo starannie i zajmująco, zwłaszcza w części drugiej. — Mam pewne wątpliwości co do piosenki Chanson de l'Alphabet. Występują tu dźwięki oderwane, nazwy ich narazie uczniom niepotrzebne. Wydaje mi się, że nie wzbudzi ona zainteresowania i że daleko lepiej nadawałaby się tu następna, „A Paris“.

Sposób podania materiału stanowi problem bardzo ważny zwłaszcza w lekcjach początkowych, które są najtrudniejsze pod względem metodycznym. Dla rozwiązania go w kierunku wskazanym przez program: jak najwięcej akcji — stosują autorowie rozmaite środki metodyczne. W dużej mierze występują ćwiczenia gimnastyczne i liczenie. Oba sposoby mają dużo walorów dydaktycznych, mam wrażenie jednak, że gdyby nauczyciel dosłownie przerabiał lekcje według podręcznika, a nie miał gramofonu, więc opuścił ustęp „Voici le gramophone”, oznaczony zresztą jako fakultatywny, nie uniknąłby może w 2—3 pierwszych lekcjach pewnej monotonji. Sądzę, że wskazane byłoby przesunąć bliżej materiał ze str. 7, składający się na opis klasy, przeprowadzony czynnościowo, poczem dopiero wprowadzić liczenie, a nie rozciągać zbyt długo w czasie jednej lekcji ćwiczeń gimnastycznych. Niewątpliwie, na cyfrach można doskonale ćwiczyć wymowę, nie mówiąc o innych ich zaletach dydaktycznych, mimo to jednak wydaje mi się, że rachunków jest nieco za dużo w pierwszych lekcjach. Przeciążona zwłaszcza pod tym względem jest lekcja 5-ta: występuje tu dość długa Leçon de calcul a potem mówimy o monetach, operując wciąż liczbami. — Mniej udane są ustępy Les objets de l'élève i Le corps, zawierające wyliczanie, określanie, stwierdzanie faktów, a więc niedość żywe i zajmujące. Wogóle w pierwszych dziesięciu lekcjach jest pewien rozdźwięk między formą ustępów przeznaczonych (w dalszej fazie nauki) do odczytania a metodą opracowywania materiału, która zarysowuje się wyraźnie od pierwszej lekcji. Np. w ustępie Le corps jest bardzo interesujący i bardzo celowy sposób podania materiału zapomocą uproszczonego rysunku, który powstaje na wzór rysunków filmowych, wykonywanych w oczach widza. Bardzo żywe są pytania, obejmujące materiał Les jours de la semaine. — Na uwagę zasługuje zastosowanie składanki i wycinanki jako nowego środka nauczania. — Silny nacisk kładą autorowie na formę dialogową, która występuje bardzo często.

Bardzo cenna nowość, która ogromnie ułatwi nauczanie i ćwiczenie wymowy to fotosy, ilustrujące wymowę poszczególnych dźwięków. Co kilka lekcji, z przerobionego już materiału słownikowego wybierają autorowie wyrazy, zawierające charakterystyczne dźwięki, zestawiając je w odpowiednie grupy, tak, by uwydatnić różnice wymowy i umieszczają pod odpowiednimi fotografiami. Fotosy te — pierwsze w Polsce — wydano także osobno w powiększeniu (10 tablic). Nie potrzeba dodawać, że wprowadzenie w tej formie działu „Prononciation” stanowi ogromną zaletę podręcznika. Tablice można będzie stosować także w innych klasach, jako pomoc naukową. Cena ich, podobnie jak powiększeń niektórych ilustracji jest bardzo niska.

Zwrócić również należy uwagę na liczne i metodycznie przeprowadzone ćwiczenia konwersacyjno-słownikowe, zestawienia wyrazów podług różnych kryteriów, gry mające na celu utrwalanie i grupowanie rzeczowe i formalne materiału językowego. Imponująca tu rzeczywistość różnorodności pomysłów. Grze „Ducamion” zarzuciłabym tylko możliwość kolizji z ortografią, np. w zestawieniu carton, pantalon, trone, charbon.

Ciekawym i pożytecznym pomysłem jest oznaczenie w słowniku wyrazów, które spotykamy w języku polskim w mniej lub więcej zmienionej formie. Materiał ten będzie można wyzyskać także przy nauce języka polskiego, przerabiając (w klasie II) „wyrazy zapożyczone w języku polskim” — Wogóle podręcznik daje wiele możliwości korelacji z innymi przedmiotami nauczania.

Materiał gramatyczny w zakresie ustalonym przez program podany jest w ścisłym związku z tekstem, przyczem przykładów dostarczają lekcje poprzednie, w myśl zasady, że uczniowie mają najpierw przyswoić sobie pewne zjawisko gramatyczne intuitywnie, a potem je sobie uświadomić. Wskazano tu również odpowiednie ćwiczenia. Odmienne od dawnych podręczników, passé composé wprowadzono już w 15-ej lekcji, aby umożliwić rozmowę. Historia Pola opowiedziana jest zasadniczo w czasie teraźniejszym, stąd passé composé występuje stosunkowo mniej często w lekturze, niż byłoby to pożądane. Łatwo



to jednak powetować, przy sprawozdaniu z lektury oraz przy czytaniu ustępów uzupełniających, względnie w ćwiczeniach. — Doskonały dla nauczania przykładów jest wierszyk „Un monsieur qui ne se fatigue pas trop“.

Strona zewnętrzna książki robi bardzo dobre wrażenie, zarówno pod względem graficznym jak i zdobniczym. Ilustracje są liczne i ciekawe. Siedem z nich wydano w powiększeniu jako tablice ścienne. Mogą one same w sobie stać się tematem opisu i pogadanki. Pod względem estetycznym stoją na odpowiednim poziomie.

Oryginalność pomysłu, bogactwo i różnorodność treści, wprowadzenie nowości dydaktycznych, skrupulatne opracowanie — każą zaliczyć „Les aventures de Polo“ do cennych nabytków naszej literatury podręcznikowej dla nowej szkoły.

Lwów

Dr. J. Lehnertowa

BOLESŁAW KIELSKI. *Leçons de français. Podręcznik dla I kl. gimnazjum.*  
Lwów 1934. K. S. Jakubowski. Str. 169. Cena 1.60 zł.

Podręcznik Kielskiego jest gruntowną przeróbką dawnego podręcznika tego autora dla kl. I. Autor zachował układ dawnego podręcznika i w większej ilości także opracowanie metodyczne. Okres bezpodręcznikowy, zalecony przez program, nie jest oddzielony, co oczywiście nie wyklucza pracy bezpodręcznikowej w pierwszych kilku tygodniach na podstawie tego podręcznika. Wyobrażam sobie, że okres bezpodręcznikowy obejmowałby lekcje od 1—18, a lekturę zaczęłoby się od ustępów syntetycznych (np. 1. 5. 6. 11. 12. 14. i t. d.). Dokonane w podręczniku zmiany polegają na skrupulatnym przystosowaniu całego materiału rzeczowego i gramatycznego do wymogów nowego programu. Wprowadzono więc sporo momentów aktualnych, szeregowi ustępów dano couleur locale francuską. Rzecz to z wielu względów ogromnie ważna. Może poszedłbym za daleko, nazywając ustępy o francuskiej szkole, francuskim splendorze, znaczkach pocztowych, jedzeniu (46 lekcja i 61 l.), o Paryżu (64 l.), ulicy (65 l.) i inne ustępami kulturoznawczymi. W istocie one nimi są i być powinny. Pomijam już fakt, że wprowadzenie ucznia od samego początku w atmosferę kraju, którego języka się uczy, podnieca go przyjemnie, nastawia jego zaciekawienie, zwiększa zainteresowanie przedmiotem. Jest to dla nauczyciela dużą pomocą w nauce. Pewna porcja realjów nawet na tym stopniu nauki jest potrzebna już teraz, gdyż cały materiał rzeczowy musi być przerobiony w ciągu 4 lat. Lekcja taka, jak Paris, la rue, poparta wyświetlaniem kilku obrazków charakterystycznych z Paryża, ulicy paryskiej — nawet bez pogłębienia konwersacją (na to nie pozwala szczupły zapas słownictwa) czyni swoje. Potrzebę kulturoznawstwa na tym stopniu i w tym sensie uznali także autorowie pozostałych podręczników. Cieślińska i Nieniewska wprowadziły do swego podręcznika 14 podobnych ustępów, a jeszcze dalej poszli Jungman i Czerny, którzy całą swą książkę oparli na tle francuskim. Nieświadomie czy świadomie (mojem zdaniem lepiej uświadamiać młodzieży poszczególne momenty kulturoznawcze), uczeń zyskuje dużo na takich właśnie ustępach. Jak szeroko zresztą pojęte jest kulturoznawstwo w nauce języków nowożytnych — o tem poucza w swej zajmującej książce Schön (Bildungsaufgaben des franz. Unterrichts. Teubner — Lipsk). Dalsze informowanie podręcznika Kielskiego polega na wprowadzeniu czytanek w związku z zainteresowaniami młodzieży (kolekcjonerstwo, sporty, zabawy, gry i t. p.), na wprowadzeniu szeregu nowych piosenek i kilkunastu zupełnie nowych ustępów. Wydatnie zwiększono także materiał ilustracyjny. Wiele dawniejszych ustępów zmieniono lub skrócono wydatnie, ale jeszcze nie wystarczająco. Takie ustępy jak Le corps humain, Aliments et boissons, Les vêtements mogły być nietylko jeszcze bardziej skrócone, ale — nawet opuszczone całkowicie, względnie ujęte w formę żywego opowiadania, a nie nużącego wyliczenia. Podręcznik zyskałby wogóle ogromnie, gdyby wszystkie lub większą część

urywków „rzeczowych“ nie podano w formie zestawienia, czy to czynności czy rzeczy, ale gdyby wszystko to ukryto w jakimś opowiadaniu. (U Cieślińskiej-Nieniewskiej, np. *Leçon de gymnastique*, w podręczniku dla j. niem. Pipreka: *Wir zeichnen* — podobnie u Jungmana—Czernego). Znacznemu skróceniu uległ także materiał gramatyczny. Metodyczne ujęcie pozostało po dawnemu. Najmniej udatną częścią podręcznika są pytania pod ustępami rzeczowemi i treści anegdotycznej. Jest ich przedewszystkiem za dużo, są one zbyt drobiazgowo — przyczem mało uwzględniają żywą aktualność, zbyt ściśle są dostosowane do materiału, do którego się odnoszą. Jest to jednak do naprawienia w następnym wydaniu, przyczem byłoby może dobrze więcej wyjść od czynności, mniej od rzeczy, jak to już prawie powszechnie przyjęto i co w praktyce wydaje lepsze rezultaty, umożliwiał większą różnorodność pytań, umożliwiał przedewszystkiem od samego początku utwalenie konjugacji. Aby to wykazać na przykładzie: Lekcja 6 u Kielskiego brzmi.

Voici un plumier. Le crayon est dans le plumier. La gomme est aussi dans le plumier. Le papier buvard est dans le cahier i t. d.“

Czasowniki takie, jak je vois, je mets, je pose, je montre — uważam za potrzebne od pierwszych lekcji, podobnie jak je ferme i j'ouvre. Starczy je narazie zmechanizować w I os. l. p. i mn. Ustęp przytoczony wyglądać by mógł tak:

Je montre un plumier. J'ouvre le plumier. Dans le plumier je vois un crayon et une gomme. Voilà un papier buvard. Je le mets dans le cahier i t. d.— Potem przeróbka tego samego na I. os. l. mn.

Są to oczywiście postulaty do dyskusji. Sądzę, że gdyby dyskusja potwierdziła słusność proponowanych przeze mnie zmian, nie trudnoby było dokonać ich w następnym wydaniu tego pożytecznego podręcznika.

Pszczyna

Alfred Jesionowski

#### POLSKIE WYDAWNICTWA LEKTURY SZKOLNEJ

Kwestja wydawnictw autorów francuskich do użytku młodzieży szkolnej jest u nas b. ważna i przeżywa obecnie w związku z nowemi programami także swojego rodzaju kryzys. Dobrze więc będzie się zastanowić teraz właśnie, *czem* ma być właściwie ta lektura, *jakie utwory i jakich autorów* powinny być przystosowane dla naszej młodzieży i *jak* je przystosowywać. Wszystkie te refleksje nasuwają się w związku z nowemi wydawnictwami autorów francuskich „Eosu“ i „Książnicy Atlas“, o których zresztą już wzmiankował w poprzednim numerze „Neofilologa“ Kol. Jesionowski. Zajrzyjmy jeszcze raz, co mówi w tym względzie „Poradnik“ (zeszyt 5(II)), „Celem bilbjoteczki szkolnej powinno być w pierwszym rzędzie wzbudzenie w uczniach zamiłowania do czytania książek w obcym języku“. Dalej „należy się liczyć przedewszystkiem z zainteresowaniami współczesnej młodzieży“, nauczyciel w wyborze książki powinien liczyć się nie tylko z treścią jej ale i z formą literacką. Tyle mówi „Poradnik“. Ma to być więc książka, którą uczeń w wolnej chwili czy to dla przyjemności, czy dla dopełnienia swej wiedzy w pewnych kwestjach, sam jeden, bez pomocy nauczyciela przeczyta. Będzie to jednak książka przeważnie polecona przez nauczyciela, bo tylko w bardzo nielicznych wypadkach można liczyć na to, że uczenica — częściej, uczeń — rzadziej, z własnej inicjatywy sięgnie do utworu literackiego. Inaczej się rzecz ma z książkami, a zwłaszcza czasopismami, traktującymi kwestje techniczne czy sportowe, ale o tem na tem miejscu mówić nie będziemy. Jeżeli więc to ma być lektura nadobowiązkowa, czy dopełniająca musi ona być przynajmniej nie trudniejsza, t. j. nie trudniejszym językiem i stylem pisana, niż podręcznik szkolny, nie zawierając zbyt dużych komentarzy, gdyż jest przeznaczona (ciągle musimy o tem pamiętać) nie dla studjów, lecz „dla przyjemności“. Często niestety w naszych wydawnictwach dla młodzieży te „objaśnienia“ są trudniejsze, niż sam tekst objaśniany, w pogoni za synonimami, zwłaszcza, autorzy wydawnictw nie potrafią zachować miary, stąd nieraz

przeładowanie wyrazami niepotrzebnymi i luźno tylko pozostającymi w związku z tekstem. Nie należy zapominać, że komentarz nie ma uczyć, lecz tylko objaśnić, ułatwić zrozumienie i lepiej nieraz umieścić niejeden wyraz po polsku (w słowniku) niż kazać się czytelnikowi biedzić nad wyszukiwaniem znaczenia synonimu.

Treść i autor danego dzieła powinny przedewszystkiem zainteresować młodego czytelnika, ażeby zaś to zainteresowanie niezbyt szybko opadło, musi on nie przedstawiać zbyt wiele trudności, stąd niezbyt wiele wyrazów nieznanych i objaśnianych bądź w słownikach, bądź w komentarzach danej książki.

Z punktu widzenia jednak neofilologa powinien ten utwór nie tylko dać treść zajmującą, ale rozwinąć i dopełnić wiadomości leksykalne i wykształcić styl młodego czytelnika, a nawet „przemycić” pewne wiadomości gramatyczne, używam celowo wyrazu „przemycić”, gdyż inaczej nie może o nich być mowy, albo pozostałyby nieczytane, albo książka odstraszyłaby młodzież, gdybyśmy jej chcieli jeszcze narzucić pytania np. gramatyczne. — Wybór autorów w ołbrzymiej skarbnicy literatury francuskiej, jest z jednej strony b. łatwy, z drugiej właśnie ze względu na powyższe uwagi dość trudny. Czy mamy dawać utwory dawniejszych czy ultra-nowoczesnych autorów? Tak robią wydawcy niemieccy (Weidmannsche Buchlg, Teubner), którzy wydają ohok klasyków i romantyków także R. Rolanda, Gide'a i Valery'ego. Czy młodzież te utwory czyta? Nie wiem, prawdopodobnie tylko nieliczna. My musimy sobie powiedzieć, że nasza młodzież w szkole nie może znać najnowocześniejszego języka francuskiego. Język fr. nie przechodząc tak radykalnych zmian, jak np. rosyjski w ostatnim piętnastoleciu, różni się jednak od mowy z przed wojny. Tym to właśnie językiem są pisane nasze podręczniki, takiego uczymy naszą młodzież, a więc i utwory dla niej przeznaczone, tak a nie inaczej muszą być pisane. Przeciwno zhytniemu aktualizowaniu co do treści i formy niektórych wydawnictw (angielskich), dla młodzieży występuje w ostatnim zeszycie „Zeitschrift für deutschen und französischen Unterricht” jeden z recenzentów. — Z drugiej strony chodzi nam wszak nie jedynie o stronę formalno-językową, chociaż jest to największą naszą troską, ale i o stronę wychowawczo-naukową, t. j. o to, aby czytelnik poznał choćby niewielkie odcinki kultury francuskiej.

Przyjrzyjmy się teraz najnowszym wydawnictwom. „Eos”, wydało w „Petite collection des auteurs classiques”: „La chanson de Roland”, „Jeanne d'Arc” według Micheleta i „La légende de Saint Julien l'Hospitalier” Flauberta. Dwa pierwsze należą do klasycznej literatury francuskiej. „La chanson de Roland” oparta jest na tekście tłumaczonym na nowoczesny język francuski prawdopodobnie z 4 autorów, wymienionych na początku książki. Z wielkiej tej epopei wybrano urywki oczywiście, cały tomik obejmuje bowiem 35 stron druku niewielkiego formatu. Trzecią część jednak opowiadania stanowią streszczenia O. Nevenx. Tekstu więc samego jest niewiele. Dość szczegółowo uwzględniona została walka i śmierć Rolanda, natomiast pominięte b. charakterystyczne zbranie parów, niema również pięknego obrazu powrotu Karola Wielkiego do Francji. Co do całości wydania jednak zapytać należy dla kogo ono jest przeznaczone?. Jeśli dla ucznia, to się mija z celem, gdyż podobne streszczenie ma on mniej więcej w każdym podręczniku (w dawnym podręczniku Szaroty i Wętkowskiego lub Kwiatkowskiego było dość obszernie traktowane). O ile zaś ktoś chciałby się zapoznać z większemi bodaj urywkami, to jest ich za mało. Lektura ta jest trudna i bez nauczyciela bodaj czy uczniowie poradzą sobie z nią. Widzimy też mnóstwo objaśnień historycznych i innych w tekście i obszerny słownik. Przystosowanie tej „chanson de geste” dla młodzieży można uważać za eksperyment, jednak dużego zastosowania praktycznego nie można mu wróżyć. Książeczka nadaje się raczej do bibliotek szkolnych. Drugie wydanie to wyjątki ze ślicznej, przepojonej uczuciem Joanny d'Arc. Streszczeń tu jest mniej, ale styl Micheleta jest b. trudny i mało zrozumiały dla młodzieży, nie znającej utworów dawniejszej literatury, tak że i tym razem bez pomocy nauczyciela się nie obejdzie. Misja Joanny d'Arc zajmuje tylko 8 stron (na 33 ze streszczeniem), natomiast obszerniej jest uwzględniony jej proces

i śmierć. U dołu każdej stronicy mnóstwo objaśnień, dotyczących geografji i historii Francji, b. szczegółowych, nadają tej książce prawdziwie naukowe zabarwienie, to też przeznaczona ona jest dla czytelnika interesującego się historją i lubiącego ją, a przytem znającego już dobrze jęz. francuski. Słownik natomiast budzi pewne zastrzeżenia. Na 520 słów w nim zawartych jest przynajmniej 40 takich, które rozumieć powinien i rozumie uczeń kl. V, jak np. bâton, charette, oublier, hymne etc. (W niemieckich wydawnictwach jest 30—50 wyrazów objaśnianych). Są to wyrazy zbędne, gdyż albo książka jest przeznaczona dla ucznia, który zna jęz. francuski względnie dobrze, albo dla takiego, który nie zna elementarnych słów i wówczas wogóle sobie nie da rady z utworem. Słuszną też uwagę robi autor artykułu w „Zeitschrift für franz. u. engl. Unterricht“, o którym wspominałem wyżej. Występuje on również przeciw zbyt obszernym słownikom w wydawnictwach dla młodzieży i zapytuje, czy mamy zamiar tym sposobem wogóle wyzyszczać młodzież od używania zwykłego słownika. Trzecia książka „La légende de Saint Julien l'Hospitalier“ Flauberta nie wydaje się bardzo szczęśliwie wybraną. Zresztą O. Neveux wspomina w przedmowie, wyrażając się, iż jest to „une oeuvre mineure“, poprostu treść nie zainteresuje naszej młodzieży. Tu również słownik jest b. obszerny i wiele zbędnych wyrazów w nim. Inaczej się ma sprawa z objaśnieniami. Są one tak wyczerpujące, tyle synonimów, że można sobie zadać pytanie, czy celem lektury domowej ma być studjowanie leksykologii francuskiej, a wiadomości z niej spotykamy co krok, np. farouche — sauvage, czy uczniowi jest znane pierwsze czy drugie, to jest tylko rzecz przypadku, jeśli żadne będzie musiał poszukać w słowniku (ale w zwykłym, gdyż w tem wydawnictwie go niema), profit-hénéfice, se cachèrent — se dissimulèrent, chyba pierwsze bardziej znane, niż drugie. Wszystkie te 3 utwory przeznaczone są dla młodzieży VII i VIII kl., mającej już pewną kulturę literacką i wdrożoną do czytania utworów literatury pięknej, albo też dla bibliotek szkolnych. Osobno wspomnieć trzeba o „Notices“ umieszczonych na wstępie. Pisane są one świetnie: krótko, zwięźle, zawierają najważniejsze wiadomości i najbardziej charakterystyczne. Widać, że pisał je znawca literatury i miłośnik jej i... Francuz.

Biblioteczka francuska, wydawnictwo Książnicy Atlas, obejmuje już 4 tomiiki nowelek i urywków z większych dzieł. Pierwszych dwu „La chèvre de M. Seguin“ i „Le sous-préfet aux champs“ oraz „L'enfant espion“ i „La dernière classe“, autorem jest nieoceniony dla młodzieży Daudet. Książeczki mają być przeznaczone dla młodzieży kl. V i VI. Odpowiedniejsze dla tego wieku wydaje mi się „L'enfant espion“ i „La dernière classe“ ze względu na treść, tak żywo przywołującą naszą niedawną przeszłość.

Natomiast „La chèvre de Mr. Seguin“ i „Le Sous-prefet aux champs“ wydają mi się co do strony ideowej nieco za trudne, choć pod względem języka i stylu są całkiem dostępne. Czy uczeń V kl. uchwyci myśl przewodnią umiłowania wolności za każdą cenę i przekształcenia się duszy prefekta pod wpływem natury, jest trochę problematyczne. Bardzo dobrze wybrane są wyjątki z Anatole France'a i jego nowelki. Przemawia za nimi przedewszystkiem przejrzystość stylu i „klasyyczny“ układ tych drobnych urywków, które można przytaczać prawie bez komentarzy, dotyczących całości. Takich scen, pełnych humoru, które nadawałyby się do tego rodzaju wydawnictw, jak „Un Malentendu“ można by jeszcze wiele znaleźć w dziełach Anatola France'a. Świeżo ukazał się czwarty tomik „Découvertes“ Charles Vildrac. Jest to zbiór nowelek, w których przebijają przedewszystkiem miłość ludzi i to nie miłość cierpiącej ludzkości, lecz pełne optymizmu z lirycznego nastroju obrazy wzajemnej sympatji przypadkowo spotkanych osób, czy to na ulicy, czy w tramwaju. Trudność jednak polega na tem, że takie nastrojowe scenki, zwłaszcza na tle życia francuskiego, nie łatwo młodzieży naszej wytłumaczyć, jak np. częstowanie całą paczką papierosów w tramwaju, co ma być kulminacyjnym punktem nowelki.

Nowelki te raczej nadają się dla dziewczynek, które może łatwiej intuicją i sercem odczują intencje autora. Styl jest aż nadto prosty, styl prawdziwie „familier“, no i oczywiście łatwy. Słowniczki na końcu książeczek są jasno ułożone, nie zawierają zbędnych wyrazów, liczą się ze stopniem znajomości języka kl. V i VI. Dziełka te można śmiało dać do rąk uczniów, prawdopodobnie się nimi zainteresują i odniosą odpowiednią korzyść. „Notices“ poprzedzające każdą serję utworów (3 pierwsze w opracowaniu K. Mellerowicz, ostatni w opracowaniu Anny Garnyszowej), zawierają krótką biografję i charakterystykę autorów. Książnica Atlas weszła na szczęśliwą drogę podawania młodzieży rzeczy dostępnych i ciekawych. Zapowiedziane w przyszłości tomiki przedstawiają się również interesująco. Warto by tylko na przyszłość zwrócić większą uwagę na korektę, a raczej na błędy zecerckie.

Nakładem państwowego wydawnictwa Książek Szkolnych w Warszawie jako I tomik „Lectures amusantes“ wyszły „Petites histoires et anectodes“ zebrane przez Alfreda Jesionowskiego, są to przeważnie wybrane z „Benjamin“ anegdotki i króciutkie powiadania bądź obrazki w łatwej formie podane i przystosowane dla naszych szkół za zgodą autorów. Anegdotki są łatwe i zabawne, uniknięto tu specyficznie francuskich wyrażeń, niezrozumiałych, natomiast przystosowanie nie zawsze jest szczęśliwe, jak np. ten Ren który ma wpadać do Gopła. Opowiadania, jak zresztą większość tekstów francuskich, przeznaczonych dla dzieci i młodzieży, są słabsze, a nawet niektóre mało nadają się ze względu przedewszystkiem na treść, jak np. „On chassera le lièvre“. Na końcu umieszczony jest słowniczek, w tekście objaśnień niema wcale. Ponieważ te rzeczy są z sobą niejako połączone, stąd często nieścisłe wyrażenia w słowniczku, jak np. le Saut — wodospad, à combien reviendra — ile będzie kosztować, zamiast wynosić etc. Książeczka nadaje się bardzo dobrze do bibliotek szkolnych dla młodszych, już np. kl. II.

Co do szaty zewnętrznej wydawnictw, to na pierwszym miejscu należy postawić b. staranne wydawnictwa „Eos“ poznańskiego, dalej wydawnictwa Książnicy Atlas, a potem Państwowego Wydawnictwa Książek Szkolnych.

Warszawa

J. Kołodzka

#### BIBLIOTEKKA ANGIELSKA

H. G. Wells „The Country of the Blind and other Stories“ opracowali dr. Kreusler i dr. S. Stamm z przedmową dr. Romana Dyboskiego. Książnica-Atlas 1932.

Oscar Wilde „The Happy prince“ i „The Nightingale and the Rose“ w opracowaniu dr. Klary Jastroch. Książnica-Atlas 1934 r.

Mamy do zanotowania bardzo pomyślny fakt: obok wydawnictw pomocniczych do nauki języka francuskiego i niemieckiego zaczynają ukazywać się — choć w wolniejszym narazie tempie — wydawnictwa polskie z literatury angielskiej, — rzecz konieczna i bardzo oczekiwana przez anglistów. Sprawy tą zajęła się w r. 1932 Książnica-Atlas i do dnia dzisiejszego wydała 4 tomiki: Wellsa „The Country of the Blind and other Stories“, F. H. Burnett „Little Lord Fauntleroy“ i Wilde'a „The Happy Prince“ oraz „The Nightingale and the Rose“.

Pierwszą książkę, t. j. Wellsa „The Country of the Blind and other Stories“ poprzedził przedmową prof. Dyboski; przedstawivszy szkiecowo historyczny rozwój języków „panujących“, stwierdza prof. Dyboski fakt, że obecnie „wstąpiłszy niewątpliwie w okres dziejów, w którym panującym językiem między-narodowym będzie angielski“. — W Polsce potrzeba znajomości języka angielskiego wyczuwana już przed wojną stała się od czasu odzyskania niepodległości rzeczą oczywistą i konieczną. Szkoły średnie są tu pierwszym czynnikiem nauki i propagandy. I chociaż na razie góruje język naszych sąsiadów — niemiecki i sprzymierzeńców — francuski, to jednak wątpić nie należy że „go-

dzina powszechnej nauki języka angielskiego w Polsce wybije w niedalekiej przyszłości i jako ogólna, międzynarodowa konieczność weźmie górę nawet nad względami na sąsiedztwo geograficzne i sympatje polityczne". — Wobec tak postawionej kwestji każdy krok naprzód na tej drodze wita prof. Dybowski z sympatją i entuzjazmem. — Wita więc w ten sposób i nowe wydawnictwo biblioteczki angielskiej, której pierwszy tomik opracował uczeń Krakowskiej Szkoły Anglistycznej prof. A. Kreusler. Ponieważ na pierwszego autora wybrano Wellsa — daje więc prof. Dyboski krótki przegląd jego działalności literackiej, oraz kończy swą przedmowę zachętą skierowaną do młodzieży, aby wzorem wielkiego pisarza angielskiego „kształtowała nowy i lepszy jutrzejszy świat“.

Tomik Wellsa opracowany przez dr. A. Kreuslera i dr. S. Stamma zawiera cztery nowelki: „The Country of the Blind“ (Kraina Niewidomych), „The Stolen Bacillus“ (Ukradziony Bakeryl), „The Flowering of the Strange Orchid“ (Kwitnienie dziwnej orchidei) i „The Door in the Wall“ (Drzwi w ścianie).

Nowelki opracowane są starannie, po każdej następuje krótkie omówienie jej po angielsku, p. t. „Subject of the Story“ i szereg pytań dotyczących treści i zagadnień poruszonych w danem opowiadaniu. Na końcu książki znajdujemy krótką charakterystykę twórczości Wellsa po angielsku — może zbyt wyczerpującą, że prof. Dyboski podał już ją w przedmowie. Osobnym dodatkiem do tomiku jest jeszcze słowniczek-komentarz, ułożony według tekstów nowelek i naogół dość wyczerpujący. Wysunąć jednak trzeba zastrzeżenie, co do celowości umieszczenia w słowniczku wyrazów zbyt elementarnych, a z drugiej strony braku objaśnień niektórych nazw, imion, zwrotów i t. p., które mogą być przyczyną niezrozumienia tekstu nawet na wyższym stopniu nauki.

Co do samego wyboru nowelek to, jeżeli idzie o szkołę średnią — nie wydaje się zbyt szczęśliwy. „Kraina Niewidomych“ satyra społeczna o momentach mocno drastycznych (jak np. zamiar wyjęcia oczu człowiekowi widzającemu przez ślepców i zmaganie się widzącego z niewidomymi, — oparta na skomplikowanej alegorji przeciwstawienia dobrej organizacji niewidomych bezwładowi społecznemu ludzi normalnych — jest zbyt ciężka dla młodych umysłów.

„Ukradziony Bakeryl“ został tu zapewne umieszczony dla paru scen humorystycznych, ale i tutaj nie obeszło się bez wkraczającej już w fazę chorobliwości logiki fanatyka-anarchisty. Humor zaś nie jest na tyle szczerzy i bezpośredni, aby mógł udzielić się młodzieży. Lepszą pod względem nastroju jest trzecia nowelka „Kwitnienie dziwnej orchidei“ gdzie element pogody przeważa nad nieprawdopodobnie krwiożerczym instynktem kwiatu czyhającego na życie człowieka. — Czwarta — „Drzwi w ścianie“ wymaga bardzo subtelnych wczucia się w stany duszy bohatera. Jest to raczej lektura dla ludzi, którzy sami przeszli ciężkie przeżycia i potrafią zrozumieć ulgę mistycznych oderwań się od rzeczywistości. Od młodzieży zaś trudno oczekiwać, aby mogła zgłębić tę alegorję, chyba w wyjątkowych wypadkach przedwczesnej dojrzałości umysłowej.

Mimo więc wielkiego nakładu pracy w wydaniu tego tomiku, nadaje się on raczej do lektury dla dorosłych, — w szkole średniej zaś może mieć zastosowanie jedynie w najwyższych klasach i to przy troskliwej opiece nauczyciela, któryby dawał wyjaśnienia dotyczące w niektórych wypadkach formy, a w wielu — treści wymienionych utworów.

Tomik 2-gi Biblioteczki Angielskiej: F. H. Burnett „Little Lord Fauntleroy“ opracowany również przez dr. A. Kreuslera i dr. S. Stamma został już omówiony w zeszycie 4-tym Neofilologa z r. 1933.

Tomiki 3-ci i 4-ty — są to dwa opowiadania Wilde'a „The Happy Prince“ (Szczęśliwy książę) i „The Nightingale and the Rose“ (Słowik i Róża) w opracowaniu dr. Klary Jastroch.

Obydwa teksty — pierwsza „artystyczna“ lektura początkujących uczniów — są powszechnie znane i oddawna czytane w szkołach z wydań niemieckich.

Słusznie więc Książnica-Atlas zajęła się wydaniem ich w opracowaniu polskim. Piękny, prosty, przejrzysty język — i wysoka wartość artystyczna stanowią żelazny kapitał tych opowiadań, a wzruszająca treść nie traci swych walorów uczuciowych, nawet po wielokrotnym czytaniu. Inaczej niż w opracowaniach dr. Kreuslera i Stamma nie widzimy tu streszczeń ani pytań w końcu tekstu. Nie jest to może praktyczne dla nauczyciela, jednakże wydaje się dość słuszne, ze względu na artystyczną wartość opowiadań, które nie nadają się do drobiazgowego omawiania szczegółów, działając raczej na czytelnika całością poetyckiego ujęcia. Prostota języka w dużym stopniu ułatwi takie podejście do tematu. Język ten jednak mimo całą swoją prostotę — iskrzy się blaskiem egzotycznych nazw kamieni, kwiatów, tkanin, olejków drogocennych, — oraz nazw miejscowości — i tu jest główna praca komentatora, aby wyjaśnienia dobrać i podać odpowiednio. P. Jastroch w dwóch zresztą pod względem językowym najskromniejszych opowiadaniach — bardzo starannie przejrzała teksty i umieściła wyczerpujący słowniczek na końcu. Sporo też wyjaśnień znajdujemy pod tekstem. Jednakże wydaje mi się, że rzecz zyskałaby jeszcze na przejrzystości, gdyby niektóre trudniejsze wyrazy i zwroty objaśnić od razu pod tekstem — zamiast szukać je w słowniczku, co przerywa czytanie i bezpośredniość wrażenia.

Na początku każdej z dwóch broszurek p. Jastroch umieściła krótka (pół stroniczy) biografję Wilde'a, nie zupełnie identyczną co do treści. Ujęcie to jednak budzi duże zastrzeżenia. Dowiadujemy się, kim był ojciec Wilde'a, że młody pisarz studjował łacinę i grekę, że w r. 1888 wydał zbiorek opowiadań p. t. „The Happy Prince and other Tales“ — a w trzy lata później drugi, p. t. „A. House of Pomegranates“. Dalej, że zmarł w r. 1900, a w 1899 przeszedł na katolicyzm, — że grób jego znajduje się na Père Lachaise w Paryżu. Jeżeli autorka chciała w tak krótkich słowach ująć życie tego wielkiego pisarza, — to nie te rzeczy są dla niego naprawdę istotne. Ale dlaczego nie skorzystać z okazji i nie wprowadzić czytelnika w tekst autora nieco głębszym ujęciem jego osobowości? Nie idzie tu oczywiście o wielostronicowe dysertacje naukowe ani o wyczerpanie tytułów dzieł — raczej o kilka rzeczowych wiadomości o kręgu zainteresowań i rodzaju talentu autora, aby zanim uczeń odczyta pierwsze słowa nowego pisarza miał już pojęcie kim on jest jako artysta i człowiek. Z wyżej streszczonej biografji — pojęcia tego mieć nie może.

Sprawy dotyczące wszystkich tomików Biblioteczki Angielskiej jest sprawą transkrypcji i objaśnień wymowy angielskiej. — Tak prof. Kreusler jak i p. Jastroch używają transkrypcji prof. Benniego i dają szersze, bo półtora stronicowe objaśnienia znaków pisowni fonetycznej, nie podając źródła tychże objaśnień i ani razu nie wymieniając nazwiska prof. Benniego. Prawdopodobnie jest to proste przeoczenie; ponieważ jednak rzecz tę spotykamy już w 4-tym tomiku Biblioteczki Angielskiej — staje się ona uporczywa i wymaga raz na zawsze uporządkowania w następnych wydaniach.

Warszawa

Dr. Zofja Siwicka

#### BIBLIOTECZKA NIEMIECKA

WOLF DURIAN. Kai aus der Kiste. Eine ganz ungläubliche Geschichte. Opracował i objaśnieniami zaopatrzył Henryk Friedländer. Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa 1934.

„Kai aus der Kiste“ jest pierwszym tomikiem drugiej serji „Biblioteczki Niemieckiej“, przeznaczony dla młodzieży kl. II i III gimn. nowego typu. Brak na tym stopniu nauczania odpowiedniej lektury, dostosowanej do nowego programu, dawał się dotkliwie odczuć nauczycielstwu jęz. niemieckiego, które wobec tego z wielkim zadowoleniem przyjęło ukazanie się nowego tomiku.

Zadowolenie było tem większe, że staranne i sumienne opracowanie tego opowiadania dostosowane jest zupełnie do zasad metodyki współczesnej.

Sam wybór dzieła był bardzo szczęśliwy. „Kai aus der Kiste“ należy do tych książek, które wyrosły z głębokiego zrozumienia upodobań i psychiki dzisiejszej młodzieży, a w które obfituje dzisiejsza literatura niemiecka. Wystarczy, że wyliczę tutaj: Kästnera „Emil und die Detektive“, „Anton und Pünktchen“, Lizy Tetzner „Der Fussball“ i wiele innych.

Książki te nawskroś współczesne, o silnej dynamice, nie są też pozbawione walorów wychowawczych, jakkolwiek brak w nich zupełnie moralizatorstwa. Z małemi zmianami prawie we wszystkich tych opowiadaniach widzimy pochwałę samodzielności życiowej. Wszędzie na pierwszy plan wybija się typ self-mademana, człowieka, który dzięki własnej zapobiegliwości dochodzi do upragnionego celu. Środowiskiem akcji jest bardzo często wielkie miasto (Berlin, Lipsk); a w jeduostajności tego środowiska tkwi może nawet mimo urozmaiconej i odrębnej akcji pewna monotonia tej zresztą bardzo dobrej literatury.

„Kai aus der Kiste“, to powieść napisana z rozmachem. Autor przedstawia chłopca z proletariatu, który dzięki własnej zaradności, przy pomocy kolegów zwycięża w wyścigu reklamowym. Mały Kai otrzymuje posadę agenta reklamowego u wielkiego przemysłowca, nie zapomina jednak i na tem stanowisku o swych dawnych towarzyszach.

Opracowanie książki, jak już wyżej wspomniano, jest bardzo staranne. Skróć opowiadania dohry, zachowuje ciągłość akcji i oddaje wiernie środowisko.

Objaśnienia są sumiennie opracowane, zamiast znaczenia polskiego trudniejszych wyrazów niem. znajdujemy przeważnie synonimy. Wydawca w swej gorliwości posuwa się tu jednak czasem zadaleko, tłumacząc słowo łatwiejsze trudniejszym, np. das Gedrange — das Gewühl (tłok, ciżba) i t. p.

Zbyteczne też są mojem zdaniem objaśnienia gramatyczne. Oderwanie ucznia od akcji celem ułożenia kilku form strony biernej wydaje mi się niewskazanem. Zbyt wielka ilość objaśnień zniechęca młodzież, a przecież celem lektury dobrowolnej powinno być zachęcenie jej do czytania. Lektura dobrowolna powinna mieć, jak mówi Poradnik<sup>1)</sup> „charakter rozrywkowy“. Sam fakt przeczytania książki w języku obcym utrwala i pogłębia wiadomości ucznia w zakresie języka.

Ze względu też na ów charakter rozrywkowy lektury dobrowolnej uważam, że dobrze się stało, iż wydawca wszelkie pytania umieścił na końcu książki, nie przerywając ciągłości opowiadania. Pytania są naogół pomysłowe, nawiązanie do najrozmaitszych problemów trafne. — Nie krępują one też w niczem indywidualności nauczyciela, gdyż z wielu pytań może nauczyciel wybrać te, które w danym zespole klasowym uważa za najbardziej odpowiednie. Jednak i co do pytań małe zastrzeżenie. Niewłaściwem wydaje mi się pytanie: „Wie ist die Sprache der Erzählung?“ Cóż bowiem może uczeń klasy III, który zna w najlepszym razie zaledwie 1000 wyrazów niemieckich, powiedzieć o języku danej książki? Również temat: „Kai der Typus eines modernen Grossstadtjungen“ wydaje mi się niefortunny. Jest to sformułowanie zagađnienia ze stanowiska nauczyciela. Czyż bowiem uczeń 13-letni zna inną młodzież, jak współczesną? Słowo „modernen“ należałoby opuścić.

Sprawą zasadniczą znowu jest, czy wśród pytań powinno być tak wiele tematów do wypracowań piśmiennych. Czyż nie obciąży to zbyt lektury dobrowolnej. Poradnik radzi raczej zreszta zupełnie słusznie wyzyskać lekturę dobrowolną jako temat do pogadanek. W każdym razie jednak, bez względu na to, jakie stanowisko nauczyciel w danej sprawie zajmuje, zadań piśmiennych nie powinno być zbyt wiele.

M. H.

<sup>1)</sup> Poradnik w sprawach nauczania i wychowania Nakładem Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego. Rok V, tom 5, str. 10 i 11.



ROLF ITALIAANDER. So lernte ich segelfliegen (Aus der Sammlung: „Was Jungens erzählen). Wstępem i przypisaniami zaopatrzył dr. Zdzisław Zygułski. Książnica-Atlas. Lwów — Warszawa 1934.

Bardzo trafny wybór uczyniła i tym razem Redakcja „Biblioteczki niemieckiej“, wydając dla użytku szkolnego skrót tej bardzo dobrej książki. Po raz pierwszy bowiem dała nam Redakcja opowiadanie, którego temat zaczerpnięty jest z zakresu techniki współczesnej, mianowicie z szybownictwa. 16-letni uczeń gimn. Rolf Italiaander, rozmiłowany w lotnictwie, przedstawia w sposób zajmujący i bezpośredni pobyt swój na kursie szybownictwa w Rositten w Prusiech Wschodnich. Przy dzisiejszym zainteresowaniu się młodzieży naszej lotnictwem książka ta jest bardzo aktualna.

Opracowanie książki staranne. Skrót naogół dobry. Objasnienia przeważnie w języku niem. są dość przystępne. Objasnień tych jest jednak nieco za mało.

Dobre są pod względem metodycznym pytania do poszczególnych rozdziałów, tematy pogadank (Gesprächsthemen) i tematy wypracowań piśmiennych. Odnoszą się one nie tylko do treści opowiadania, lecz dążą do ujęcia problemów wiążących się z opowiadaniem. Niektóre z nich są za trudne, ale nauczyciel ma przecież możliwość wyboru i powinien wyzyskać tylko ten materiał, który wydaje mu się odpowiedni.

Wstęp dobry, podaje w krótkim zarysie rozwój lotnictwa od pierwszych prób aż po dzień dzisiejszy.

Redakcja „Biblioteczki niem.“ przyrzeka w najbliższym czasie cały szereg dalszych tomików. Będzie to dla nauczycieli jęz. niem. wielkiem ułatwieniem w ich pracy.

Warszawa

M. H.

ZAGAJEWSKI K. i GOTLIEB W.: Der kaufmännische Schriftverkehr (Musterbriefe und Uebungen) Teil I, Wyd. Książnicy-Atlasu, Lwów — Warszawa 1934, str. 77. Zł. 1.60.

Już „Wzory i tematy do handlowej korespondencji niemieckiej“, napisane przez znanego autora niemieckich podręczników szkolnych Zagajewskiego, a uzupełnione pod względem fachowym przez znanego autora podręczników kupieckich, Tomanka, stanowiły poważny krok naprzód w szkole handlowej. Nauczyciel niemieckiego, który w szkole tej nauczał języka na podstawie „Deutsches Lesebuch für Handelsschulen“ Zagajewskiego, mógł przedmiot swój skutecznie uzupełnić „Wzorami korespondencji niemieckiej“. Teraz, gdy nowa szkoła żąda nastawienia kupieckiego, uprzączenia nauczania, stają się podręczniki do kupieckiej, nowoczesnej korespondencji tem ważniejsze. To też z uznaniem przyjmujemy ukazanie się nowego podręcznika do tak ważnego w szkole handlowej działu, jakim jest nauka korespondencji, zwłaszcza, że znani nam są autorowie. Życzyłoby tylko należało, nauczycielom i autorom, by ukazały się czem pręcej dalsze części, a w razie wejścia w życie nowego programu dla gimnazjów kupieckich, wydania poprawione i uzupełnione ściśle wedle wymogów nowego programu. Życzyłoby również należało, by ukazały się nowe podręczniki do samego języka, któreby stanowiły razem z wzorami korespondencji jedną całość, skorelowaną już z samym programem nauczania.

Omawiana książka daje wstęp: „Wie schreiben Kaufleute Briefe“, następnie przegląd operacji kupieckich, który uwzględnia powstanie przedsiębiorstwa, ofertę kupca, podaż, zamówienie, kontrakt, dostawę i rachunek, odwołanie zamówień, reklamację, warunki płatności, weksel, upomnienia płatnicze, informacje kupieckie, werbowanie klientów i listy reklamowe.

Jak widać, zaczyna podręcznik od pierwszego kroku kupca, co zgadzało się z tą nową programem, rozpoczynania nauki od założenia przedsiębiorstwa.

Ponieważ jednak korespondencja kupiecka na tych czynnościach się nie kończy, wymaga podręcznik koniecznie uzupełnienia, choćby jeszcze jedną częścią, uwzględniając korespondencję z urzędami, izbami, kolejami, spedycjami i t. p.

Kraków

S. Stendig

## OD REDAKCJI

Redakcja prosi wszystkich zgłaszających referaty o nadesłanie rękopisów najpóźniej na miesiąc przed ukazaniem się numeru i o podawanie każdorazowo dokładnego adresu, gdyż inaczej często nie można się porozumieć z autorami artykułów, jak to miało miejsce z p. Alicją Zarzyką, którą niniejszem upraszamy o zgłoszenie się listownie.

## SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM

### SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM ANGIELSKICH

28 kwietnia r. b. odbyło się w Leeds (Anglja) Zebranie Zarządu Modern Languages Association, na którym powzięto szereg uchwał, oświetlających w sposób zasadniczy najbliższe zamierzenia i tendencje stowarzyszenia, które ogniskuje wszystkie prace dydaktyczno-metodyczne, dokonywane w chwili obecnej w Anglii w dziedzinie nauczania języków obcych. Wyrażają się one w następujących postulatach:

1) Nauczanie języków obcych w Anglii winno być powierzane jedynie anglikom i angieltkom z małemi odchyleniami.

2) Jeżeli nauka języków ma przynosić efektywne korzyści, należy zmienić literackie nastawienie studjów uniwersyteckich, wprowadzając równoległe praktyczny kurs języka nowożytnego, dostosowany do wymagań życiowych przyszłego nauczyciela, dyplomaty lub handlowca.

3) Należy uwzględnić w szerszej niż dotychczas mierze nauczanie języków obcych w programie studjów uniwersyteckich, tak aby ta gałąź wiedzy nie była upośledzona w porównaniu z innymi przedmiotami.

4) W sprawie piśmiennych egzaminów „First School Certificate Examination“ (odpowiada u nas 4 klasom zreformowanego gimnazjum) — zwrócić się do władz uniwersyteckich o uwzględnienie równoległe z tłumaczeniowym tekstem egzaminacyjnym, wzoru egzaminu piśmiennego, zredagowanego wyłącznie lub przeważnie w języku obcym, któryby odpowiadał dążeniom nauczycieli języków obcych, prowadzących naukę w duchu metody bezpośredniej. W razie przyjęcia tej zmiany uniwersytety proszone są o zawiadomienie szkół o swej decyzji, przynajmniej na dwa lata przed wprowadzeniem w życie nowego wzoru egzaminacyjnego.

Walka o metodę tłumaczeniową, prowadzoną przez pewien odłam neofilologów angielskich, o której przebiegu informowaliśmy w swoim czasie<sup>1)</sup> nie została jeszcze na korzyść tych ostatnich rozstrzygnięta.

5) Uchwalono zwrócić uwagę władz oświatowych na konieczność rozszerzenia zasięgu nauczania innych języków nowoczesnych poza językiem francuskim, a zatem niemieckiego, hiszpańskiego, włoskiego.

6) Apelować do powyższych władz o ułatwienie wyszkolenia językowego młodzieży po ukończeniu szkół w celach praktyczno-handlowych, co może być

<sup>1)</sup> „Neofilolog“, rok 1933. Kwiecień — Czerwiec. Zeszyt 2. str. 116.  
„Neofilolog“, rok 1934. Styczeń — Marzec. Zeszyt 1 str. 51.

osiągnięte przez zakładanie miejskich szkół praktycznego wyszkolenia językowego (municipal language and business training colleges).

W uchwałach powyższych przebija wyraźna tendencja odsunięcia celów kulturalno-duchowych na dalszy plan w nauczaniu języków obcych, i wprężenie jej do służby interesu praktyczno-życiowego. Taki jest widocznie nakaz chwili. — Słowo „business“ powtarza się w nich parokrotnie. Tendencja zresztą duchowo pokrewna rezolucjom Kwietniowego Zjazdu Ogólno-Niemieckiego Związku Neofilologicznego w Berlinie, tylko mniej nacjonalistycznie zabarwiona.

\*

Mniej uwagi poświęcono ostatnimi czasy w prasie angielskiej zagadnieniu częstotliwości wyrazów t. z. „frequency — list“, tak żywo omawianej w roku ubiegłym i wiążącej się z tem sprawie „Basic English“. Zanotować tu należy pierwszą listę książek niemieckich w „Basic German“<sup>1)</sup>. Otwiera tę listę „Häuflichkeitswörterbuch der deutschen Sprache“, który na wzór analogicznych prac w języku angielskim i francuskim stanowić będzie podstawę dla autorów podręczników, operujących tym, zredukowanym drogą ścisłej selekcji wyrazów, językiem niemieckim. — Czerwcowy zeszyt Modern Languages w rubryce: „Reviews“ przynosi również nader obszernie sprawozdanie z książki Dr. Michaela West: „On learning to speak a foreign language“<sup>2)</sup>. Mimo iż p. M. West ma do czynienia z odmiennym materiałem uczniowskim (dzieci indyjskie, uczące się języka angielskiego), doświadczenia, które przeprowadza nad najskuteczniejszym wyzyskaniem w klasie metody bezpośredniej, mogą znaleźć zastosowanie w nauczaniu języka obcego w innych krajach i wskazać drogę do analogicznych badań.

\*

W tymże numerze czerwcowym M. L. A. znajdujemy listę współczesnych sztuk teatralnych francuskich dla użytku miłośników sceny, listę niekompletną, która poprzedza, mającą się ukazać broszurkę z doborem sztuk, dramatycznych francuskich: „Plays for class-room and Speech-Day“. Notujemy ją jako jeden z objawów, budzącego się żywiołowo w Anglii powojennej zainteresowania teatrem i roli jaką teatr ogrywa w teraźniejszym życiu intelektualnym Anglii. P. Ulrich Walter<sup>3)</sup> nawiązuje ten renesans dramatyczny do czasów Tudorowskich i rozkwitu klasycznych tragedii w XVI i XVII w., i podkreśla jego wybitne kulturalne i wychowawcze znaczenie. Podniętę i propagandę tego ruchu przypisać należy bezwątpienia bardzo żywotnemu stowarzyszeniu, założonemu w r. 1919 przez p. Geoffrey pod nazwą: „British Drama League“, które od czasu swego istnienia założyło 1600 Kółek i Klubów Miłośników sceny po wsiach i miastach angielskich, przeważnie w ośrodkach przemysłowych. Posiada ono swoją własną księgarnię, która liczy 1700 tomów, czytelnię i świetlicę.

Interesującym z punktu widzenia pedagoga jest, iż Ministerstwo Oświaty w Anglii uznało teatr w szkole nie tylko jako rozrywkę, ale jako wybitny czynnik wychowawczo-kształcący i popiera wszelkie usiłowania pracy w tym kierunku.

Przedstawienia szkolne teatralne w Anglii, weszły już tradycyjnie w program roku szkolnego i uprawiane są z dużym zamilowaniem.

Poza szkołą istnieje zwyczaj przedstawień teatralnych w języku obcym młodzieży akademickiej na zakończenie każdego Walnego Zehrania M. L. A. — nie mówiąc o dorocznej tournée trupy aktorów francuskich „Comédiens de

<sup>1)</sup> Modern Languages Vol. XV Nr. 5. D. Jenner „A Bibliography of Basic German“.

<sup>2)</sup> Modern Languages Vol. XV Nr. 6. June 1934. Dr. Michael West: On learning to speak a foreign language. Longmans 1933, 2 s. 6 d. — T. Vincent Benn.

<sup>3)</sup> Die Neuren Sprachen 42 Jahrgang 1934. Heft. 7/8. „Drama u. Schule in England der Gegenwart“ von Ulrich Walter.

Paris<sup>4</sup>, która daje szereg przedstawień z repertuaru klasycznego: Molière, Beaumarchais, Labiche, recytacje bajek Lafontaine'a, cieszących się niebywałym powodzeniem przy licznej frekwencji młodzieży szkolnej. Teatr szkolny w języku obcym nie znajduje uznania u wielu nauczycieli-lingwistów, zarówno u nas jak i zagranicą. Jako argument wysuwają zwykle stratę czasu, niewspółmierną z osiągniętym pożytkiem przy ograniczonej ilości godzin, przeznaczonych na naukę języka obcego w szkole i dużych wymagań od tego przedmiotu. Zastrzeżenia, którym nie można odmówić słuszności, jeśli chodzi o brak czasu. Niepodobna jednak nie uznać walorów tej kulturalnej rozrywki. Każde przedstawienie szkolne, przygotowane z sumiennością i zapałem, nawet jeśli nie wszyscy aktorzy stoją na wysokości wymagań artystycznych, ale każdy skromną częścią swego osobistego wysiłku wnosi, jest wydarzeniem wybitnym w życiu kulturalnym szkoły. Uczy poprawnej i wyraźnej wymowy, ćwiczy w powszechnym wyrażaniu swych uczuć, wyrabia poczucie gestu, rozwija, drzemiące nieraz w duszy siły twórcze, i otwiera duszę dla piękna i radości życia.

Dodajmy jeszcze do tych korzyści osiągniętych z przedstawień szkolnych, walory specjalne z punktu widzenia neofilologa: wzbogacenie i pogłębienie słownictwa, przewyciężenie trudności w mówieniu i wreszcie takie imponderabilia, jak wzięcie się w specjalną aurę sztuki francuskiej lub angielskiej, w której młodzież żyje i obraca się przez cały okres przygotowawczy sztuki, a dojdziemy może do wniosku, że wysiłek wart jest zachodu. Ułatwi nam go szkolna współpraca młodzieży, która z widocznym zapałem jej się oddaje.

\*

Współczesna poezja francuska jest tematem interesującego artykułu Dr. A. Hedgcock: „Contemporary French Poetry“<sup>1)</sup>. W Chaosie, wyzwalającej się ze starych form poezji francuskiej, szukającej nowych środków ekspresji, któreby były zdolne pomieścić rozszerzony światopogląd artysty, F. A. Hedgcock stara się uchwycić zasadnicze rysy teraźniejszej poezji francuskiej, i zdefiniować jej dążenia.

Dr. A. Hedgcock wskazuje na pewne nurty życia intelektualnego we Francji, które wpłynęły na ukształtowanie pewnych grup poetów.

Przyśpieszone tempo życia, które sprawia, że świat zewnętrzny przestał być dla artysty obrazem statycznym, a raczej falą barw i kształtów, podobnych do krajobrazu, uciekającego przed oknami pędzącego pociągu, osohliwie silnie przemawia do poetów tej organizacji artystycznej co Max Jacob, Guillaume Apollinaire, André Salmon.

Inni głęboko uderzeni kontrastem jaki egzystuje między ogromem świata i nic nieznaczącym życiem jednostki (le ver de terre — Pascal) tworzą grupę t. zw. „*unanimistes*“. Należą do nich: Jules Romains, Georges Duhamel, René Arcos.

Jeszcze inni „se penchent sur leur inconscient“ i starają się wydobyć z najgłębszych tajników swojej duszy, nieuchwytnie uczucia i pragnienia, stąd chwyciność i mglistość ekspresji — i uciekają do symbolu. To są „*les dadaistes*“, jak Jean Cocteau, Nicolas Beaudouin, i inni epigoni Mallarmé'go.

Les „*intimistes*“, znużeni walką na targowisku świata, chronią się w zacisze własnej duszy i wyrażają swoje osobiste hóle i radości, jak Emile Despax, T. P. Alibert, Klingsor i L. P. Fargue.

Nakoniec „*les fantaisistes*“ nie chcą brać spraw tego świata na serjo i bawią się jedynie formą swego wiersza — Tristan Dérème, Jean Pellerin, François Carco.

A forma ta istotnie zdaje się zrywać wszelkie pęta: wszystkie fantazje i wszystkie wyskoki są w niej tolerowane. A więc dwunastosylabowy aleksand-

1) „Contemporary French Poetry“. F. A. Hedgcock. Modern Languages. Vol. XVI Nr. 1 October 1934.

rya, ale bez cezury, zupełna dowolność ilości sylab, wiersze, które nie mają granic i przelewają się jak fale oceanu.

Niektórzy uważają za stratę czasu nawet podział wiersza na linje.

„Je me propose, sans être ému, de déclamer à grande voix la strophe sérieuse et froide que vous allez entendre. Vous, faites attention à ce qu'elle contient et gardez-vous de l'impression pénible, qu'elle ne manquera pas de laisser, comme une flétrissure, dans vos imaginations troublées“.

(Lautréamont)

Dla niewtajemniczonych w misterja nowoczesnej poezji francuskiej dziwnie to przypomina prozę. Ciekawe ale i derutujące jest oblicze współczesnej poezji francuskiej — konkluduje p. Hedgecock — i nie bez ulgi skłaniamy się do poezji przedwczorajszej: Comtesse de Noailles, Henri de Régnier, wyrażające się w formach, któreby V. Hugo ocenił i Racine zrozumiał.

Bibliografja: 1) Anthologie de la Nouvelle Poésie Française (Chez Kra 6, rue Blanche, Paris).

2) Poètes d'aujourd'hui, „Van Bover et Lécotaud (Mercure de France).

3) Poètes d'hier et d'aujourd'hui, Walch.

4) Anthologie des Poètes Français Contemporains (Delagrave).

5) Les Poètes du XX siècle, Gossez (Figuère, 17, Campagne-Première).  
i 2 uroczę zbiórki wierszy, odpowiednie do użytku w szkołach.

„La Poëmeraië“ — Armand Got. (Paris, Gedalge) „L'arc en fleurs“ — Armand Got (Paris Gedalge).

Warszawa

Irena Peplowska

## SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM NIEMIECKICH.

### 175-ta rocznica urodzin Schillera w Niemczech.

Gały świat kulturalny był ciekawy, w jaki sposób zareagują dzisiejsze Niemcy na 175-tą rocznicę urodzin drugiego wielkiego wieszca narodu niemieckiego, skoro setną rocznicę śmierci Goethego te same koła polityczne, które dziś rządzą Niemcami, zupełnie bojkotowały. Oczekiwano prawdopodobnie w sferach naukowych i wychowawczych podobnego nastawienia ze strony narodowego socjalizmu i do rocznicy Schillerowskiej, dlatego też ukazało się przed samą rocznicą bardzo mało artykułów w czasopismach o Schillera a niektóre czasopisma przyniosły dopiero po rocznicy artykuły, poświęcone Schillerowi, gdy stanowisko rządzących sfer było już znane. Wiemy z dzienników, że narodowy socjalizm ustosunkował się zupełnie inaczej do rocznicy Schillerowskiej, niż przed 2 laty do rocznicy Goethego.

Z czasopism germanistycznych przyniosła przed terminem rocznicy tylko „Zeitschrift für Deutschkunde“ większy artykuł, poświęcony Schillerowi i jego dziełu. W zeszyte 8 ogłosił znany historyk literatury niemieckiej Walther Linden artykuł pod tyt.: „Schiller und die deutsche Gegenwart“, w którym autor rozpatruje dzieło i życie Schillera z punktu widzenia dzisiejszych Niemiec narodowo-socjalistycznych, podporządkując zagadnienie pytaniu, czy Schiller dzisiejszym Niemcom może jeszcze służyć jako żywy wzór. Linden różnia w działalności Schillera dwa wpływy: wpływ rasy dinaryjskiej i rasy nordyckiej, które się niby krzyżują. Wszystko, co dla dzisiejszych Niemców z dzieł Schillera jest obce, przypisuje Linden wpływowi rasy dinaryjskiej. Do takich wpływów autor zalicza cały filozoficzny pogład Schillera na świat, jego podział świata na duchowy i zmysłowy i jego dążenie do szarmonizowania i pogodzenia tych dwóch światów. „Die Trennung des Geistigen und Sinnlichen ist ebenso wie der Versöhnungsdrang das bluthafte Vermächtnis der *dinarschen-Russenanlage* in dem *nordisch-dinarschen* Schiller“. Z tego dziedzictwa dinaryjskiego wypływa według zdania Lindena głębokie zespolenie Schillera z barokiem, ze światopoglądem i religijnością baroku, walczącą z optymistycznym światopoglądem oświecenia. Walka materji i ducha jest nie tylko treścią

jego wierszy młodzieńczych, lecz również jego pierwszych prac teoretycznych, z której to walki później w swych pracach filozoficzno-estetycznych szuka wyjścia i znajduje je w prawdziwym człowieczeństwie (Menschentum). Ta sama dwoistość objawia się również w dramatach Schillera. Bohaterzy dramatów Schillera podlegają dwóm światom, światu zmysłów i światu czystej etyki (des rein Sittlichen), przyczem Schiller daje pierwszeństwo etycznemu pogładowi na człowieka i jego wolności moralnej. Abstrahując człowieka od konkretnego indywidualnego życia i przenosząc go w świat idealnej wolności, Schiller dochodzi do pojęcia o ogólnej ludzkości (allgemeine Menschlichkeit). Linden uważa, że pogląd taki na ludzkość dziś jest przewyżczony. „Das Volk als lebendige, gewachsene, rassistisch-blutsmässig und schicksalhaft bestimmte Gemeinschaft steht für diese Menschheitsanschauung als berechtigtes, gottgestaltetes Glied zwischen dem Einzelnen und der Menschheit“. Dla poezji Schillera nie istnieje jeszcze ten narodowy punkt widzenia, natomiast wszelka narodowość jest podporządkowana etyce pojedynczego człowieka jako przedstawiciela całej ludzkości. Wszystkie dramaty Schillera nie są nastrojone narodowo (völkisch), lecz ogólnoludzko (allgemeinmenschlich), nie wyjąwszy nawet „Wilhelma Tella“.

O ile więc dla dzisiejszych Niemiec tak zrozumiany Schiller nie posiada wartości, o tyle sposób Schillera, w jaki dąży do swych etycznych postulatów, mianowicie heroizmu jego bohaterów i jego heroizm we własnym życiu czyni go bliskim i aktualnym dla teraźniejszości. „Gehört jene Trennung den Menschen, die zum Primat des Geistig-Intelligibeln führt, der dinarischen Blutlage Schillers zu, so trifft uns nun der wesenhaft nordische Schiller entgegen, der strahlende Gestalter heldischer Unbedingtheit und opferbereiter Todesentschlossenheit“. Schiller jest człowiekiem woli, nauczycielem woli. Dla niego jest świat miejscem walki dla decyzji woli i zwycięsko-tragicznej śmierci. Pod tym względem Schiller jest pierwszym poetą politycznym. „Er hat dem politischen Drama der Deutschen Willensmenschen gegeben, das aber heisst echte und kraftvolle Führernaturen, Menschen, die das Irdisch-Natürliche um des Göttlich-Uebernatürlichen missachteten und besiegten. Menschen, die das Schicksal aus innerer Todesbereitschaft zwangen, Helden nicht der Phrase, sondern der lebendigen und darum unauslöschlichen Tat“. Na tem polega polityczny czyn Schillera, który przyczynił się w wielkiej mierze do przeobrażenia charakteru narodowego Niemiec w 19 wieku. Tragiczno-heroiczny światopogląd Schillera, zawierający w sobie bezwarunkową wolę, nordycko-germańską surowość przeznaczenia oraz gotowość do ponoszenia śmierci, pozostanie jako wartość wieczna.

W tym samym zeszycie czasopisma „Zeitschrift für Deutschkunde“ znajduje się jeszcze jeden artykuł, poświęcony wyłącznie dramatowi Schillera „Wilhelm Tell“. „Wilhelm Tell heute“, taki jest tytuł artykułu, w którym Max Vanselow wykazuje wychowawczy wpływ tego dramatu na dzisiejszą młodzież niemiecką, podkreślając przedewszystkiem jego wartość polityczno-narodową.

Czasopismo „Zeitschrift für deutsche Bildung“ natomiast przyniosło dopiero w zeszycie grudniowym artykuł, poświęcony Schillerowi, napisany przez profesora uniwersytetu Berlińskiego Juljusza Petersena. Autor rozpatruje w swym artykule stosunek bohatera do narodu w dramatach Schillera. Petersen twierdzi, że żaden bohater dramatów Schillera nie jest oderwany od społeczeństwa, od swego otoczenia począwszy od „Die Räuber“ i kończąc na „Demetriuszu“. Jego bohaterzy są równocześnie wodzami swego otoczenia i porywają je ze sobą do czynu. Autor kończy swoją pracę, napisaną widocznie dopiero post festum, gdy stosunek sfer oficjalnych do Schillera był już znany, następującymi słowami, bardzo charakterystycznymi dla dzisiejszej nauki niemieckiej: „Er ist unser im Willen unseres Führers, in der Gesinnung unserer Jugend, im Weg unserer Zukunft“.

## PRZEGLĄD CZASOPISM

## CZASOPISMA POLSKIE.

W Nr. 2 „Gimnazjum“ listopad 1934 r. J. Klinghoffer: Sprawozdanie z podręcznika jęz. niemieckiego dla kl. I. W. Dewitzowej, R. Kerna i G. Żółtkowskiej, p. t. „Wir lernen deutsch“.

Alfred Jesionowski: Metoda audytywna w naszej praktyce szkolnej ze szczególnem uwzględnieniem pierwszego roku nauczania.

Dziennik Urzędowy Kuratorjum. O. S. Lubelskiego, grudzień 1934.

Józef Klinghoffer: Działalność grupy metodycznej jęz. niem. w Lublinie.

W. Helmanowa. Grupa metodyczna języka francuskiego.

Czas: R. Dyboski: Myśli o Schillerze.

## CZASOPISMA FRANCUSKIE.

Revue de l'enseignement des langues vivantes.

Sommaire:

Juillet 1934. Nr. 7.

H. Duméril: Un roman d'anticipation de l'époque victorienne (suite). — H. Loiseau: Goethe et l'Orient. — Notes et documents: Bibliographie allemande 1933 (Louis Koessler). — Chansons de Thomas Dekker (Traduction de Ed. Resca).

Août — Septembre — Octobre. Nr. 8—9—10.

Félix Boillot: Essai de traduction. — Jean Boyer: A travers l'Europe Centrale.—Notes et documents: Hommage à Henri Lichtenberger (J.—E. Spenlé) Novembre. Nr. 11.

Maurice Potel: Certificat d'aptitude à l'Enseignement de l'Allemand dans les lycées et collèges. — John W. Draper: La vie sociale Elizabethaine dans les pièces de Shakespeare. — Notes et documents: L'expérience américaine (Camille Pitollet). — Interprètes militaires.

Décembre Nr. 12.

H. Loiseau: La nouvelle Allemagne. — Camille Pitollet: En lisant James Boswell, Eiquire. Notes et documents: Le prix Nobel à Luigi Pirandello (Camille Pitollet) Notes sur la musique en Angleterre (R. Buret).

Les langues modernes.

Sommaire:

Octobre 1934. Nr. 6.

Bulletin de l'Association. — Les langues vivantes en Mathématiques et en Philosophie (Rapport de M. R. Vettier). — Les langues vivantes et les examens de passage (Rapport de M. Z. Rocher) Fédération Internationale.—Enseignement: J. Angellos: Cours de vacances de Cologne. — Bibliographie. — Disques. — Notes. Novembre — Décembre. Nr. 7.

Nécrologie — André Brulé. — Bulletin de l'Association. — L. Cazamian: Wellesley. — Ehrhard: La conversion à l'Allemagne d'A. de Chamisso. — Bibliographie. — Disques. — Notes et documents. — Examens et concours. — Table des matières.

## CZASOPISMA NIEMIECKIE.

Die neueren Sprachen.

1934. Heft 10.

Inhalt:

Fritz Neubert: Der französische Kreuzzug gegen die Romantik. — Clara F. Pargpagliolo: Schule und Balilla in Italien. — Kleine Beiträge.

## Heft 11.

Otto Schnell: Der Unterricht der Fremdsprachen in Sowjet-Russland. — Ulrich Walter: Volkstanz und Volkslied in England. — Paul Siegel: Die Nominalformen im englischen Unterricht der Quarta. — Kleine Beiträge.

## Heft 12.

Ernst Gamillscheg: Romania Germania. — Elvira von Roeder: Neue Zielsetzungen des französischen Unterrichts. Kleine Beiträge.

## Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht.

## Heft 4. 1934.

Theodor Werner: Englische Volksmusik. — Carl Ott: Der französische Unterricht im Lichte der schulischen Gegenwartsfragen. — Carl Weber: La Fontaines metrische und lautische Ausdruckskunst. — Berichte (Aussprache: Alois Biessle, Eugène Spendiarioff: Zur Methodik des fremdsprachlichen Unterrichts im Ausland. — Wolfgang Hallerachs: 70 Jahre Shakespeare. — Gesellschaft. — Besprechungen.

## Heft 5. 1934.

Edmund Kasper: Das französische Volkslied. — Karl Knauer: Zum parodistischen Schaffen in der französischen Literatur vom 17—19 Jahrhundert. — Berichte: Ernst Zellmer: Die 58. Versammlung deutscher Philologen und Schulmänner im Rahmen des NS. Lehrerbundes vom 21—31. October in Trier. — Notizen. — Besprechungen.

## Neuphilologische Monatschrift.

## 5. Jahrgang, Heft 1.

## Inhalt:

Adolf Boblen: Die nationalpolitische Linie im neusprachlichen Unterricht. Annemarie Freund: Schullalltag in England. Kleine Beiträge: Julius Schmidt: Neue Wege. — Richtlinien für den Unterricht in den neueren Sprachen an den höheren Schulen Hamburgs. — Nachrichten.

## Heft 2.

Eduard Fey: Pädagogik und Wissenschaft (Grundsätzliches zur Textinterpretation). — Rudolf Münch: Referendarausbildung in England. — Ernst Runschke: Der methodische Aufbau der neusprachlichen Schulausgabe. — Kleine Beiträge: Erwin Güntsch: Planwirtschaft und nationaler Sozialismus in England. — Fritz Strohmeier: Ein neues Buch über Französische Sprache und Wesensart. — Nachrichten (Neuphilologentag Ostern 1934).

## Heft 3.

Karl Ott: Grundsätzliches zum neusprachlichen Unterricht. — Ernst Runschke: Der methodische Aufbau der neusprachlichen Schulausgabe. — Heinz Krieger: Der deutsche Dynamismus im Urteil der Franzosen von heute. — Kleine Beiträge: Karol Ludwig Skutsch: François Mauriac. — Rudolf Strauch: Sollen wir noch Romain Rolland lesen?

## Heft 4.

Hermann Kügler: Volkskunde im Unterricht der neueren Sprachen. — Erich Hock: Matthew Arnolds „Forsaken Merman“. Ein Interpretationsbeispiel. — Beiträge: William Maurice: Die sogenannten „Artikel“. — Alfred Ehrenreich: England unter der Zeitlupe. Nachrichten.

## Heft 5.

Walter Hübner: Englisches Schrifttum und deutsche Erziehung. — Hermann Kügler: Volkskunde im Unterricht der neueren Sprachen. — Kleine Beiträge: Paul Hartig: Malherbe als politischer Dichter. — Elvire Freün von Roeder: Zu Georges Sorel, „Réflexions sur la Violence“. — Anna Magdalena Schröder: Der Berliner Neuphilologentag. — Nachrichten.



## Heft 6.

Walther von Wartburg: Ueber die Bildungswerte des neusprachlichen Studiums der neueren Sprachen. — Alfred Ehrenreich: Stimmen des Westens zum neuen Reich. — Kleine Beiträge: Ernst Runschke: Häufigkeitsuntersuchungen und neusprachlicher Unterricht. — Rundschreiben des Deutschen Neuphilologenverbandes. — Nachrichten.

## Heft 7/8.

Rudolf Münch: Am Neubau der Didaktik. (Gedanken zu Walter Hübners neuer Interpretationslehre). — Eugen Lerch: Unsere Klassiker und die französische Klassik. — Nico Wallner: John Dewey. — Hans Borbein: Die Wurzeln der Reformation und ihre Einwirkung auf die westliche Kultur. Kleine Beiträge: Adolf Bohlen: Die Cité Universitaire de Paris. — Ernst Otto: Sprachphilosophie und Sprachphilosophie. — Nachrichten.

## BIBLIOGRAFJA

## KSIĄŻKI POLSKIE.

Wł. Folkierski. Od Chateaubrianda do Anhellego. Rzecz o związkach między przedmystycznym okresem Słowackiego a romantyzmem francuskim. Kraków 1934. Nakładem Polskiej Akademji Umiejętności, str. 162.

## KSIĄŻKI ANGIELSKIE.

*Annual Bibliography of English Language and Literature*. Vol. XIV. 1933. Edited for the Modern Humanities Research Association by Mary S. Serjeantson—Cambridge, Bowes and Bowes X+ 265 pp. 7 s. 6 d.

Ballard P. B. *Thought and Language* 304 pp. University Press. 6 s. n.

Algernon Coleman: *Experiments and Studies in Modern Language Teaching*. Compiled for the Committee on Modern Language Teaching by... XII+ 367 pp. University of Chicago Press.

Constance Davies.: *English Pronunciation. From the Fifteenth to the Eighteenth Century*. Selected and edited by... XIII+167 pp. Dent. 6 s.

*Hints on Learning English (for Foreign Students)*. I. Hyacinth M. Davies, On the Use of the Present Penses in Spoken English 6 d.  
W. Heffer & Pens Ltd. Cambridge.

Pope, M. K.: *From Latin to modern French*. Manchester: Manch. Univ. Press. 10/6.

## KSIĄŻKI FRANCUSKIE.

Henri Lichtenbergen *Mélanges offerts par ses élèves et ses amis. Goethe et son temps. Wagner et son temps. L'Allemagne contemporaine*. P.: Stock. 30.—

## KSIĄŻKI NIEMIECKIE.

*Der Grosse Duden. Stilwörterbuch der deutschen Sprache*. Eine Sammlung der richtigen und der gebräuchlichen Ausdrücke und Redewendungen, bearbeitet in den Fachschriftleitungen des Bibliographischen Instituts unter Mitwirkung von Dr. Otto Basler, mit einer Einleitung von Dr. Ewald Geissler, a. o. Prof. der Sprachkunst an der Universität Erlangen. 80. In Ganzleinen. 4.—RM.

Gerstmeyer, Günther: *Walther von der Vogelweide im Wandel der Jahrhundert*. Breslau, Marcus 1934. 192 S. gr. 80 = Germanistische Abhandlungen. H. 68. 10.—

Lerch, Eugen: *Historische französische Syntax*. Dritter Band (erscheint in 4 Ludwig, Werner: *Untersuchungen über den Entwicklungsgang und die Funktion des Dialogs in der isländischen Saga*. Halle: Niemeyer 1934. X, 114 S.

- gr. 80 = Rheinische Beiträge u. Hilfsbücher zur german. Philologie u. Volkskunde. Bd. 23. 5.—
- Müller, Joachim*: Grillparzers Menschenauffassung. Weimar: Böhlau 1934. IX, 156 S. gr. = Literatur und Leben. Bd. 4. 5.—; Subskr. Pr. 4.25
- Paul, Adolf*: Der Einfluss Walter Scotts auf die epische Technik Theodor Fontanes. Breslau: Priebatsch's Buchh. 1934. VIII, 272 S. = Sprache und Kultur d. german. u. roman. Völker. B. Bd. 10. RM. 6.25
- Plate, Rudolf Dr. Studienrat.*: Zur historischen und psychologischen Vertiefung der französischen Schulsyntax. 112 Seiten, Oktav. Kartoniert RM. 2.50  
Zur historischen und psychologischen Vertiefung der englischen Schulsyntax. 114 Seiten, Oktav. Kartoniert RM. 2.50
- Rosenfeld, Beate*: Die Golemsage und ihre Verwertung in der deutschen Literatur. Breslau: Verl. Dr. H. Priebatsch (Priebatsch's Buchh.) 1934. IX, 183 S. = Sprache und Kultur d. german. u. roman. Völker. B, Bd 5. 8.—
- Ruschke, Franz*: Korrektor i. R.: Der Stammbaum unserer Muttersprache mit bes. Rücksicht auf d. Lautwandlgn. Mit 1 Taf.: Der Stammbaum unserer Muttersprache. Berlin: Verl. d. Deutschen Sprachvereins 1934. VIII, 47 S. 80 (S). 1.80
- Schmidt, Wolfgang Dr.*: Neuphilologie als Auslandswissenschaft, auf der Grundlage des Sprachstudiums. England. Marburg: Elwert'sche Verlbh. 1934. 52 S. RM. 1.—
- Studentkowski, Konrad*: Der Dreissigjährige Krieg im Spiegel der historischen Novelle. Ein Beitr. zur Stoffgeschichte u. zur Geschichte d. hist. Novelle. Jena: Frommann 1934. VIII, 144 S. gr. 80 = Jenaer germanistische Forschungen. 26. 7.50
- Wadepuhl, Walter*, Assistant Prof.: Goethe's Interest in the New World. Jena: Frommann 1934. 85 S. gr. 80. 3.—
- Weber, W.*: Methodik des Deutschunterrichts mit Ausländern. Tl. 2. 1934. (IV S., S. 141—294 m. Fig.) 80. RM. 4.50; geb. 5.50
- Wartburg, v. Walther*: Französisches Etymologisches Wörterbuch. Tom 1, 6, 7, 8 Kurt Schroeder Verlag. Bonn und Leipzig 1922. Tom 2, 3/4, 11, 12, 13, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28. B. G. Teubner. Leipzig. Berlin. Tom 17, 18, 19, 20 Carl Winter's Universitätsbuchhandlung. Heidelberg, Tom 5, 9, 10 i Beiheft 1929. Fritz Klapp Verlag. G. m. b. H. Bonn.  
Bänden; Band I 1925, Band II 1929 erschienen). Modalität (Stimmführung und affektische Verkürzung; Interjektionem und Nominalsätze; Stimmdruck und Wortstellung). XVI und 504 Seiten, Lex.-80. / O. R. Reisland, Verlag Leipzig. Broschiert RM. 29.40, gebunden RM. 32.—

## SPRAWY P. T. N.

## SPRAWOZDANIE Z WALNEGO ZEBRANIA OKRĘGU LWOWSKO-WOLYŃSKIEGO

odbytego dn. 16-go grudnia 1934 r.

Walne zebranie otwiera Przewodniczący Okręgu lwowsko-wolyńskiego prof. dr. Zygmunt Czerny. Osób obecnych 43. Zebranie rozpoczyna się od wygłoszenia przez dr. Zygulskiego odczytu p. t. Hebbel i Krasiński. Po odczycie prof. Czerny dziękuje zebranych członkom za liczne przybycie, a następnie przechodzi do omówienia działalności Tow. Neofilologicznego w Okręgu lwowsko-wolyńskim za okres 1930—34. Prof. Czerny uważa lata 1927—28 za okres „wysokiej konjunktury“ intelektualnej i wzmożonej działalności towarzystw naukowych. Niestety potem zaczęły się zaznaczać pewne zmiany, wiążące nauczyciela coraz silniej z pracą wychowawczą, a utrudniające mu pracę

naukową. A jednak należy zaznaczyć, że mimo przeciążenia nauczyciela, praca naukowa nie uległa zniszczeniu. Zrozumiałem jest jednak, że wyników równych okresowi 1927—28 uzyskać nie było można w okresie sprawozdawczym. Towarzystwo zajęło się w latach 1930—34 przede wszystkim obroną języków obcych wobec władz z okazji przygotowywania nowych programów. Zajęło się również Towarzystwo obroną prawa członków do pracy naukowej, prawa do ulgowych paszportów, do zniżki godzin i subwencji na wyjazdy zagranicę. Pracę naukową rozwijano w kołach przez referaty i dyskusje. Powstają również w tym okresie we Lwowie grupy metodyczne, których praca rozwija się równoległe do działalności Tow. Neofilologicznego i w przyjaznym z nim kontakcie. To też przewodniczący wita z zadowoleniem obecnych na sali kierowników grup metodycznych i składa im życzenia pomyślnego rozwoju grup.

Nowy zarząd winien może zajmować się żywiej sprawą kół prowincjonalnych i próbować prowadzić pracę naukową kolektywną. Przed przyszłym zarządem stoi też ciężkie zadanie zorganizowania trzeciego walnego zjazdu neofilologów, który powinien odbyć się we Lwowie, oraz zjazdu okręgowego w styczniu lub marcu 1935 r. z odczytami i lekcyjami pokazowymi, w ścisłym porozumieniu z ogniskami metodycznymi. Ważnym zadaniem nowego zarządu jest również sprawa ankiety co do języków obcych w przyszłym liceum Obok powyższej ankiety przeznaczonej dla zawodowców należałoby zorganizować ankietę wśród społeczeństwa, co do potrzeby języków nowożytnych. Sfery kulturalne, stojące poza nauczaniem, uważają, że języki obce są obecnie za mało udzielane.

Następnie sekretarz Towarzystwa p. dr. Preisner odczytał protokół z ostatniego walnego zebrania i sprawozdanie z działalności zarządu za lata 1930—34:

#### I. Działalność Zarządu Towarzystwa.

Celem posiedzeń Zarządu było w pierwszym rzędzie ustalenie linii wytycznych dla prac i zadań Towarzystwa, oraz załatwianie bieżących spraw. W okresie sprawozdawczym Zarząd odbył 11 posiedzeń. W pierwszych dwu latach praca Zarządu skierowana była głównie na zagadnienia organizacyjne: zorganizowano delegatury dla Koła lwowskiego w zakładach naukowych, nawiązano kontakt z neofilologami z prowincji, starano się uregulować sprawę wkładek członkowskich oraz uzgodnić tę kwestję z Zarządem głównym. Zpośród pozytywnych wyników pracy Zarządu należy wymienić następujące: I. opracowano i przedłożono Ministerstwu W. R. i O. P. memorjały w sprawach 1) racjonalnego rozdziału godzin języków now. w szkołach średnich, względnie ich zwiększenia. W tej tak ważnej sprawie przewodniczący okręgu lwow-wołyńskiego, prof. dr. Z. Czerny wraz z prezesem Zarządu głównego, prof. Z. Łempickim, interwenjowali u p. Ministra Jędrzejewicza. Interwencja odniosła pełny sukces; 2) stosowania metody bezpośredniej, 3) wprowadzenia nauczania języków obcych w szkołach powszechnych. II. Zarząd zajął się organizacją kół prowincjonalnych na terenie okręgu lwow-wołyńskiego; w tym celu Zarząd opracował odezwę i rozesłał do wszystkich ważniejszych miast na terenie Okręgu. Akcja ta wydała częściowe rezultaty i tak powstały ośrodki w Krzemieńcu, Tarnopolu, Borysławiu, Jarosławiu, Stanisławowie i Kowlu. III. Zarząd zajmował się sprawą obchodu setnej rocznicy śmierci Goethego; zorganizowano cykl odczytów o Goethem. IV. Z okazji Walnego Zjazdu Neofilologów w Warszawie Zarząd wydelegował 2 członków w osobach prof. dr. Z. Czernego i nacz. dr. K. Zagajewskiego; na drugim zjeździe w Krakowie reprezentował Okręg i Koło jako oficjalny delegat, prof. dr. Czerny; tak na zjeździe w Warszawie jak i w Krakowie prócz delegatów oficjalnych brało żywy udział wielu członków naszego Koła i Okręgu, zabierając głos w dyskusjach. V. Na ostatnim posiedzeniu Zarządu zajął się projektem zorganizowania cyklu wykładów bardzo aktualnych, t. j. wykładów o Hitlerze i III-ciej Rzeszy, oraz sprawę zwołania Walnego Zebrania Koła i Okręgu.

## II. Działalność Koła.

Celem posiedzeń Koła było rozwijanie drogą odczytów i dyskusyj zagadnień programowych, metodycznych i naukowych. Ilość ogólna posiedzeń w okresie sprawozdawczym: 37. — Rezultatem pracy Koła było: przeprowadzenie dyskusji nad programami ministerjalnymi i przedłożenie jej w formie opinii Min. W. R. i O. P. oraz Zarządowi Głównemu w Warszawie; następnie referaty wymienione poniżej w porządku chronologicznym:

Dr. W. Preisner: O podawaniu wymowy wyrazów obcych w polskich podręcznikach szkolnych; prof. dr. Z. Czerny: Problem fonetyczny w nauczaniu języków obcych w szkołach średnich (odczyt rozłożony na 5 posiedzeń); nacz. dr. K. Zagajewski: Czy i jak poznaje uczeń kulturę obcego narodu; prof. dr. Marliński: Radjofonja w szkole; prof. Łapezyński: Ankieta na temat naturalnych wypracowań pisemnych; dr. Willer: Rola etymologii w nauczaniu języków nowoż.: prof. Sandel: Wakacyjny kurs dla neofilologów w Grazu; prof. dr. Zygulski: Fryderyk Gundolf i jego monografia o Goethem; prof. dr. Jarecki: Trzy etapy rozwoju filologii romańskiej; prof. Sternbach: Problem pokoleń we współczesnej literaturze niemieckiej; dr. Żukotyńska: Psychologia Francuza w życiu społecznym i prywatnym; prof. Czeżowska: Poza-lekcyjna praca neofilologów; Metoda gramofonowa w szkole; dr. Aberdam: Les étapes littéraires de Claudel; prof. dr. Blaustein: Goethe jako psycholog; nacz. dr. Zagajewski: O potrzebie początkowego kursu fonetycznego; prof. Sternbach: Goethe, człowiek; dr. Willer: O pewnych grupach semantycznych w językach romańskich i germańskich; prof. dr. Czerny, prof. Skoczylas, prof. Czeżowska: Sprawozdanie z II-go zjazdu neofilologów w Krakowie; prof. dr. Czerny: Nowy program nauczania języków nowoż.; prof. dr. Lehnertowa: Koreferat do powyższego referatu; prof. Sandel: Nowy program nauczania języków nowoż. (sekcja niemiecka); prof. Spaet: Koreferat do powyższego referatu; prof. dr. Czerny: Sprawozdanie z kongresu neofilogów w Bordeaux; prof. dr. Zygulski: Hebbel a Krasieński.

Szereg prac członków naszego Koła i Okręgu zostało ogłoszonych drukiem w „Neofilologu“. Wynikiem dłuższych i na wysokim poziomie stojących dyskusji nad referatami, były uchwały mające na celu rozszerzenie, pogłębienie i zmodernizowanie nauczania języków nowożytnych.

## III. Uwagi końcowe.

Towarzystwo nasze, które powstało przed czterema laty rozwijało się pomyślnie szczególnie w pierwszych dwu latach istnienia. Liczba członków naszego Okręgu dochodzi do 100. Przeciętna frekwencja na posiedzeniach Koła 30 osób. Później liczba członków nieco spada, a tempo pracy wraz z rosnącymi nastrojami kryzysowymi — wolnieje. W okresie sprawozdawczym prace Towarzystwa szły w kierunku organizacyjnym i odczytowym. Tematem odczytów były głównie sprawy metodyczne i dydaktyczne. Ze względu na powstanie ognisk metodycznych wskazaniem byłoby na przyszłość przesunięcie treści referatów bardziej w kierunku naukowym. Towarzystwo nasze na tutejszym terenie wykazuje dużą żywotność i pracowitość, pomimo rozlicznych trudności, a to dzięki zainteresowaniu się i dobrej woli jego Członków oraz wyczerpanej energii prof. dra Czernego.

Po sprawozdaniu sekretarza Członek komisji rewizyjnej prof. Sabatowska przedstawiła sprawozdanie kasowe:

wkładek członkowskich	zebrano	514.40 zł.
na fundusz własny	zebrano	44.30 „
rozchód z funduszu własnego		45.26 „

Prof. Sabatowska imieniem komisji rewizyjnej stawia wniosek o udzielenie absolutorjum ustępującemu Zarządowi, co Walne Zebranie jednomyślnie uchwała. Następnie przewodniczący prof. Czerny otwiera dyskusję nad sprą-

wozdaniem ustępującego Zarządu. Prof. Czeżowska imieniem Walnego Zebrania dziękuje za tak owocną pracę prof. Czernemu i wszystkim członkom Zarządu. Prof. Czerny dziękuje zarówno członkom Zarządu, jak i Koła za miłą atmosferę koleżeńską współpracy. Następnie podaje do wiadomości, że wkładki członkowskie należy przesyłać czekiem wprost do Warszawy, zaś 1 zł. rocznie uiszczać na ręce skarbnika na fundusz Koła lwowskiego.

Po pięciominutowej przerwie prof. Mayer proponuje następującą listę członków nowego zarządu: prof. dr Czerny, prof. dr. Lehnertowa, dr. Preisner, nac. dr. Zagajewski, prof. Sandel, dr. Żygulski, prof. Sabatowska. Dr. Preisner prosi o skreślenie go z listy z powodu braku czasu i zgłasza kandydaturę prof. Burzyńskiej. — Prof. dr. Czerny proponuje na członków komisji rewizyjnej pp. Czeżowską, Mayera i Wrabcównę. Głosowanie odbywa się en bloc i jawnie. Lista prof. Mayera z poprawką dr. Preisnera zostaje uchwalona przez Walne Zebranie jednomyślnie, z tem, że Zarząd, co do podziału funkcji, ukonstytuuje się sam. Na tem przewodniczący prof. dr. Czerny Walne Zebranie zamyka.

Na 1-szem posiedzeniu Zarządu ukonstytuował się Zarząd jak następuje: przewodniczący prof. dr. Czerny, Zastępca przewodniczącego nac. dr. Zagajewski, sekretarka prof. Burzyńska, skarbniczka prof. Sabatowska, oraz członkowie Zarządu: dr. Lehnertowa i prof. Sandel.

#### Z KOŁA MŁAWSKIEGO

Mława: D. 5.XII powstało Koło P. T. N. w Mławie. Przewodnicząca: kol. Zofja Ruppert.

#### Z KOŁA TARNOPOLSKIEGO

Tarnopol: D. 16.X odbyło się zebranie reorganizacyjne Koła P. T. N. Obecni uchwalili poprosić na przewodniczącą p. Prochaskównę Wilhelmę, przelożoną państw. Gimn. Ż. Funkcje zastępcy i sekretarza powierzono p. A. Stoffelowi, skarbnika p. L. Meersandowi. Następnie p. A. Kamińska przedstawiła swoje metody pracy w kółkach naukowych niemieckich. Do programu pracy Koła wciągnięto oprócz referatów naukowych i metodycznych wzajemne hospitacje dyskusyjne. D. 15.XI odbyło się zebranie z referatem sprawozdawczym lwowskiego Ogniska Metodycznego dla jęz. francuskiego (sprawozdawca A. Stoffel). W pierwszych dniach grudnia odbyła się w państw. gimn. Ż. wzorowa lekcja języka niemieckiego (p. A. Kamińska), a popołudniu zebranie dyskusyjne. Następnie ma się odbyć odczyt dr. J. Teuwina p. t. „Das Motiv der feindlichen Brüder in der deutschen Literatur“.

#### Z KOŁA WARSZAWSKIEGO

Warszawa: D. 11 Grudnia staraniem Koła Warszawskiego P. T. N. odbył się w Uniwersytecie Warszawskim odczyt Prof. D-ra Z. Lempickiego p. t. „Dramatyczna twórczość Fr. Schillera na tle epoki“ z powodu 175-ej rocznicy urodzin poety i wystawienia „Intrygi i miłości“ w Teatrze Narodowym.

#### SPRAWOZDANIE Z I KONFERENCJI REJONOWEJ OGNISKA METODYCZNEGO FRACUSKIEGO WE LWOWIE.

Konferencja odbyła się dnia 24 października. Tematem lekcji praktycznych i referatów była sprawa nauczania w kl. I i II gimnazjalnej.

Lekcję w I kl. przeprowadziła dr. S. Marlińska na temat ustępu „Une belle collection“ z podręcznika Cieslińskiej-Nieniewskiej.

Lekcja przeprowadzona w kl. II przez kierowniczkę ogniska p. A. Czeżowską była połączona z referatem wygłoszonym przez nią popołudniu. Lekcja

dała konkretny przykład aktywizacji tematu „une rue de grande ville“. Referat zawierał następujące tezy:

1. Kl. II z 4 rokiem nauczania należy traktować odrębnie od kl. III z 2 rokiem nauczania.

2. W obu typach przejściowej II klasy opieramy się na jednym wybrany podręczniku, starając się o ile możliwości pewne partie zmieniać, dodawać lub opuszczać w myśl wskazówek nowego programu.

3. Staramy się o możliwie największe upracticznienie i usamodzielnienie pracy ucznia.

Po dyskusji nad referatem, p. L. Apolczynowa przedstawiła komunikat naukowy, obejmujący przegląd czasopism za ostatnie półroczcie.

X. Y.

#### KRAKOWSKA GRUPA METODYCZNA JĘZYKA NIEMIECKIEGO.

Dnia 10/X 1934 r. odbyła się lekcja pokazowa, prowadzona przez p. Rosego w gimn. im. Jana Kochanowskiego w kl. I według nowego podręcznika Dewitzowej-Kerna. Prof. Rose zademonstrował dwugodzinną lekcję na temat „Der Gemüsegarten“ (1 godz.) i „Unsere Haustiere“ (1 godz.), pokazując na modelach jarzyny a na ohrzach zwierzęta. Po południu odbyły się w gimn. im. Nowodworskiego pod kierunkiem p. dr. Jakóbca referat p. Rosego i dyskusja na temat lekcji. W okresie bezpodręcznikowym uważa p. Rose pisanie na tablicy i w zeszytach za potrzebne, bo młodzież należy przeważnie do typu wzrokowego.

Prof. dr. Jakóbca zdał sprawę ze zjazdu kierowników ognisk i grup metodycznych języków nowożytnych, zalecając szczególnej uwadze uczestników wytyczne, którym się należy kierować w dalszej obserwacji młodzieży i metody w nauce języka niemieckiego.

#### WSPOMNIENIE POŚMIERTNE

Dnia 3 sierpnia 1934 r. Towarzystwo Neofilologiczne poniosło ciężką stratę przez nagłą śmierć długoletniej Koleżanki ś. p. Marji Sokalowej, zmarłej w Warszawie. Ś. p. Marja Sokalowa urodziła się we we Lwowie, tamże otrzymała wykształcenie średnie i wyższe i tam stawiała pierwsze kroki na polu pedagogicznym. Po ukończeniu uniwersytetu we Lwowie wyjeżdża na dwuletnie uzupełniające studia do Wiednia. Podczas wojny następuje przerwa w jej pracy pedagogicznej. W roku 1925 wraca do szkoły jako nauczycielka języka niemieckiego w gimnazjum Wł. Kunickiego i w Państwowym Pedagogjum w Lublinie, gdzie pracuje do roku 1933, t. j. do chwili swego wyjazdu do Warszawy. W Warszawie uczy w gimnazjum p. Malczewskiej i w Seminarjum męskim w Ursynowie pod Warszawą.

Ci wszyscy eo stykali się z Nią bliżej mieli sposobność przekonać się o wysokich walorach Jej charakteru i umysłu, Jej inteligencji i kulturze. W stosunku do ludzi humanitarna i prawdziwie postępową, cenila w każdym przedewszystkiem człowieka bez względu na jego przynależność klasową, przytem nastawiona społecznie, a unikająca rozgłosu. Nauczycielka sumienna i fachowo przygotowana, oddawała się pracy pedagogicznej z zaniłowaniem i poświęceniem, brała żywy udział w życiu szkoły, interesując się wszystkim co szkołę obchodziło, dzieląc z nią jej smutki i radości. Wśród młodzieży cieszyła się uznaniem i miłością. W stosunku do koleżanek i kolegów uprzejma, uczynna i życzliwa miała zjednać sobie ogólną sympatję i szacunek grona nauczycielskiego.

Śmierć ś. p. Marji Sokalowej wywołała szereg żal wśród tych wszystkich, którzy Ją znali bliżej, bądź to na terenie wspólnej pracy bądź na terenie życia towarzyskiego.

Cześć Jej pamięci.

Koło Neofilogów w Lublinie.



# NEOFILOLOG

CZASOPISMO

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO

KOMITET REDAKCYJNY:

PROF. DR. ANDRZEJ TRETIAK, FELIKS JUNGMAN, JADWIGA KOŁUDZKA  
DR. JAN PIĄTEK.

ROCZNIK V

ROK

1 9 3 4

KRAKÓW - LWÓW - WARSZAWA - POZNAŃ - WILNO  
NAKŁADEM POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO

1934

016995

## S P I S R Z E C Z Y

ARTYKUŁY I ROZPRAWY.	Str.
Apołeczynowa L.: Wizja i stylizacja życia w dramatach L. Pirandella	212
Dr. Błachowski Stefan: O założeniach psychologicznych programu nauki jęz. obcych nowożytnych w gimnazjach państw.	69
Cieśliński Jan: W sprawie programu języków nowożytnych . . . " " Mauriac i samotność	1 207
Dr. Czerny Zygmunt: Tezy teorii i metody interpretacji tekstów pojętej jako metoda bezpośrednia w wyższych klasach szkół średnich	85
Czeżowska Anna: Prowincja francuska w powieści Mauriaca . . .	102
Des Loges Stefanja: Nauka jęz. francuskiego w I półroczu I klasy nowego gimnazjum 1933/34	9
Jungman Feliks: Ogniska i grupy metodyczne a praca w Kołach P. T. N.	44
Jungman Feliks: Wskazania nowego programu gimnazjalnego realizowanie ich w nauczaniu jęz. nowożytnych w dzisiejszych klasach 7 i 8 w okresie przejściowym	4
Klinghoffer J.: Możliwość realizacji zasad nowego programu w okresie przejściowym	159
Komet M.: O reformie wyższych studjów germanistycznych . . .	159
Dr. Koźmiński Leon: O programach nauki jęz. nowożytn. w gimnaz.	216
Massey B. W. A. Kultura obcych narodów jako studjum . . .	158
Miknłowski A.: Anglja w oczach cudzoziemca	221
Dr. Piątek Jan: Język obcy jako przedmiot nadobowiązkowy	108
Redakcja: Dwie ankiety.	
Dr. Schreiber Ignacy: Metoda bawarska w nauczaniu jęz. obcych	152
Szymański Ireneusz: Próby podważenia teorii Bédiera . . .	229
Unger Marta: Die Staatsauffassung der deutschen Romantik . . .	142
Waligórski Andrzej: Psychologiczne podstawy nauczania jęz. nowożytnych w świetle teorii Palmra	20
Dr. Zipper Albert: Znajomość literatury polskiej w Niemczech . . .	135
<b>Z PRAKTYKI DLA PRAKTYKI.</b>	
Dwie ankiety (Redakcja) . . . . .	236
Dydaktyczne walory „wieczorów artystycznych“ (J. M.) . . . . .	112
Liguaphon ((Cours de conversation) (A. Czeżowska) . . . . .	233
Memorowanie tekstów w nauczaniu języków obcych (A. Zarach) . . . . .	39
Nauka jęz. nowożytnych na osiedlu szkolnem z punktu widzenia neofilologa (I. Peplowska) . . . . .	36
Obcy na lekcjach języka (S. Stendig) . . . . .	112
Obraz na lekcji języka francuskiego w VI kl. (A. Czeżowska) . . . . .	235
Słownictwo w nauczaniu jęz. obcych (A. Zarach) . . . . .	162
Tłumaczenie a przykład (Dr. Stefanja Ciesielska-Borkowska) . . . . .	110
Zapytanie (N.) . . . . .	168
<b>WIADOMOŚCI BIEŻĄCE.</b>	
Amerykański uczyony w Warszawie (S. K.) . . . . .	237
Kurs metodyczny jęz. nowożytnych w Warszawie (X) . . . . .	168

## WIADOMOŚCI BIEŻĄCE.

Amerykański uczyony w Warszawie (S. K.) . . . . .	237
Kurs metodyczny jęz. nowożytnych w Warszawie (X) . . . . .	168





Kurs wakacyjny w Monachjum w czasie od I.VII do 5.VIII. 1934 r. (Dr. St. Mazurkówna)	Str. 169
Międzynarodowy kongres wychowania moralnego	124

#### SPRAWOZDANIE Z KSIĄŻEK.

Biblioteczka angielska (Dr. Zofja Siwicka)	247
Cieślińska O. — H. Nieniewska: Parlons français (Dr. Stefanja Ciesielska-Borkowska)	238
Cieśliński J. i L. Koźmiński: La France au travail (J. Chrzanowska)	114
Czerny S. i Jungman F.: Les aventures de Polo (Dr. J. Lehner-towa)	240
Dewitzowa W. i Kern R.: Wir lernen deutsch (Dr. J. Schreiber)	174
Durian W.: Kai aus der Kiste (M. H.)	249
Gelhard J.: Reifepfungstexte aus gehaltvollem englischen Unterricht (T. Grzebieniowski)	183
Italiaander R.: So lernte ich Segelfliegen (M. H.)	249
Kalina P.: Słownik podręczny francusko-polski i polsko-francuski z wymową fonetyczną. Część I franc.-polska (F. Jungman)	43
Kielski B. i Pionnier L.: Gramaire française (R. Schade)	170
Kielski B.: Leçons de français (A. Jesionowski)	243
Litt T.: Die Stellung der Geisteswissenschaften im nationalistischen Staate (H. Sternbach)	117
Lempicki Z. i Elgert E.: Deutsch (Dr. J. Schreiber)	177
Piprek J.: Unser erstes deutsches Buch (Dr. J. Schreiber)	172
Polskie wydawnictwa lektury szkolnej (J. Kołodzka)	244
Rheinische: Beiträge zur Durchführung der Schulreform in den neueren Sprachen (Heft II) (Dr. G. Elgert)	46
Roszak E.: Notes sur certains phénomènes syntaxiques de l'ancien français (S. Glixelli)	44
Sénéchal C.: Les grands courants de la littérature française contemporaine (F. Jungman)	44
Schulz S. von Wiesch: Die phonetische Handzeichenmethode für den englischen Unterricht (T. Grzebieniowski)	183
Sebürmer K.: Philosophische Lektüre und bildende Kunst im neusprachlichen Unterricht (G. Elgert)	45
Stanisławski J., Sokołowski J., Gotlieb: Słowniki handlowe (S. Stendig)	180
Stendig S.: Motywy biblijne w twórczości Goethego (H. Sternbach)	114
Teksty francuskie (A. Jesionowski)	184
Von Wartburg W.: Evolution et structure de la langue française (J. S. Clément)	115
Werner M.: Deutsche Literatur der Gegenwart (S. Stendig)	118
West M. P., E. Swenson i in.: A Critical Examination of Basic English (B. W. A. Massey)	181
Wells H. G.: The Country of the Blind and other Stories (w opracowaniu Dr. A. Kreuzera i Dr. S. Stamma) (Dr. Z. Siwicka)	
Wilde O.: „The Happy prince“ i „The Nightingale and Rose“ (w opracowaniu K. Jastroch) (Dr. Z. Siwicka)	
Zagajewski K. i Gotlieb W.: Der Kaufmännische Schriftverkehr (S. Stendig)	251

#### SPRAWOZDANIA Z CZASOPISM.

Amerykańskie czasopisma (Dr. A. Kreuzer)	190
Angielskie czasopisma (I. Peplowska)	50, 119, 120, 252

Francuskie czasopisma (F. Jungman)	121, 186	Str.
Niemieckie czasopisma (J. Piprek)	52, 122,, 187—255	
Polskie czasopisma (J. K.)	43, 185	

#### BIBLIOGRAFJA.

Bibliografja	58, 126, 198, 259
Przegląd czasopism	54, 125, 196, 257
Książki nadesłane	68, 130, 203

#### SPRAWY P. T. N.

Sprawozdanie z działalności Zarządu Głównego od 1.I.1933 do 1.I.1934	60, 201
Zjazd Okręgu Warszawskiego d. 11.II. 1934 r.	60
Sprawozdanie rachunkowe od 1.I.1933 do 1.I.1934 r.	62
„ Koła Warszawskiego	64, 127, 202, 263
„ Okręgu Poznańsko-Pomorskiego	64
„ Okręgu Krakowskiego	65, 128
„ Koła Lubelskiego od 1.IX. 1932 r. do 1.XI.1933	66
„ Okręgu Lwowsko-Wołyńskiego	260
„ Koła Łódzkiego od 1.IV do końca roku	67
„ „ w Białej Podlaskiej	68, 202
„ „ Mławskiego	263
„ „ Tarnopolskiego	263
O pracy w Kołach (J. K.)	127
Sprawozdanie z konferencji rejonowej ogniska metodycznego we Lwowie	263
Krakowska grupa metodyczna	264
Doroczne zebranie Fédération Internationale des professeurs de langues vivantes (C. Jungmanowa)	57
Wspomnienia pośmiertne	130, 264
Od Redakcji	252

#### ALFABETYCZNY SPIS WSPÓLPRACOWNIKÓW:

Apołczynowa Lidja — 212	E. K. — 237
Błachowski Stefan, Dr. — 69	J. M. — 112
Ciesielska-Borkowska Stef., Dr. — 110, [238]	Lehnertowa J. — 240
Ciesliński Jan — 1, 207	Mazurkówna Stefania, Dr. — 169
Chrzanowska J., — 114	Massey Bernard W. A. — 158
Clément J. S. — 115	Mikułowski Andrzej — 221
Czerny Zygmunt, Dr. — 85	N. — 168
Czeżowska Anna — 102, 235	Pełpowska Irena — 36, 50, 119, 252
Des Loges Stefania — 9	Piątek Jan, Dr. — 108
Elgert Gustaw, Dr. — 45, 46	Piprek Jan — 52, 122, 187, 235
Grzebieniowski Tadeusz, Dr. — 183	Schade Richard — 170
Jesionowski Alfred — 184	Siwicka Zofja, Dr. — 172, 247
Jungman Feliks — 4, 44, 121, 186	Schreiber Ignacy, Dr. — 152, 174, 177
Jungmanowa Cecylja — 57	Stendig Samuel — 112, 118, 251
Klinghoffer Józef — 121, 186	Sternbach Herman, Dr. — 117, 114,
Koludzka Jadwiga — 244	Szymański Ireneusz — 229
Komet M. — 159, 183	Unger Marta — 142
Koźmiński Leon — 216	Waligórski Andrzej — 20
Kreusler A., Dr. — 190	Zarach Alfons — 39, 162
J. K. — 43, 185	Zipper Albert, Dr. — 135
	X. Y. — 168

## OD ADMINISTRACJI.

Usilnie upraszamy o wpłacanie zaległych składek i prenumeraty za 1934 r. Opłatę najlepiej wносить t. zw. przekazem rozrachunkowym na pocztę, który jest dołączony do niniejszego Numeru. Zaległości są b. duże, gdyż dochodzą do 1200 zł. na prowincji, w czem 40 gimnazjów państwowych i prywatnych nie opłaciło prenumeraty, pomimo upomnień. W Warszawie zaległości wynoszą 650 zł. Tym członkom, którzy opłacili całkowitą składkę za rok 1934 wydawane będą legitymacje członkowskie przez przewodniczących kół, albo przesyłane bezpośrednio przez sekretarjat generalny.

Legitymacje będą musiały być co rok na nowo poświadczane.

---

## E R R A T A

Omyłki druku w numerze trzecim „Neofilologa” (rok 1934).

Jest:	Powinno być:
str. 166 — wiersz 7 od góry: z punktu widzenia numerowania Nie sądzimy więc	z punktu widzenia memorowania Nie sądzimy więc
„ 167 — wiersz 4 od góry: wypisuje nieznanie w prasy	wypisuje nieznanie wyrazy
„ 167 — wiersz 5 od góry: w teście występują	w tekście występują
„ 167 — wiersz 6 od góry: orab Présent	oraz Présent
„ 190 — wiersz 18: walk i metody	walk o metody
„ 191 — wiersz 6: eksperymentowanie jest nowością	eksperymentowanie nie jest nowością
„ 192 — wiersz 18: określaniiu	kreśleniu
„ 192 — wiersz 29 i ostatni: Amerykanów	Amerykan
„ 192 — wiersz 21 od dołu: duchowych	duchowych
„ 192 — wiersz 5 od dołu: czynnikami	czynnikami
„ 194 — wiersz 10 od góry: rywalizacji	cywilizacji
„ 194 — wiersz 11 od dołu: Spielhayena	Spielhagena
na okładce — R. Schaade	prof. Schade

# KSIAŻNICA-ATLAS S. A.

LWÓW, OZARNECKIEGO 12

WARSZAWA, NOWY-ŚWIAT 59

TEL. 30-52.

TEL. 223-65.

P O L E C A

## N O W O Ś C I W Y D A W N I C Z E Z I.

*Dr. Ed. Claparède* – Jak rozpoznawać uzdolnienia uczniów . . . 6.80  
Przełożyła Dr. Justyna Jastrzębska. Przedmowę napisał Prof. St. Bałey. Str. 291.

Treść: I. Krótki rys historyczny, II. Dlaczego staramy się określać uzdolnienia, III. Uzdolnienia i ich struktura, IV. Ocenianie uzdolnień, V. Poziom umysłowości, VI. Rodzaj umysłowości.

### DZIEŁA PEDAGOGICZNE. ZI.

1. *G. Kerschensteiner* – Pojęcie szkoły pracy. II wydanie . . . 4.20
2. *J. Dewey* – Jak myślimy . . . 5.80

### PODRĘCZNIKI METODYCZNE DLA NAUCZYCIELI WSZYSTKICH SZKÓŁ.

1. *Ciesielska-Borkowska* – Język francuski. Zarys metodyczno-dydaktyczny . . . 8.40
2. *Mayzłówna* – Metodyka nauczania gramatyki jęz. ohc. . . 3.90
3. *Jakóbiec* – Przewodnik i wzory metodyczne do nauki jęz. niemiec. Kurs niższy . . . 2.-
4. *Piatek* – Jak czytać języka niemieckiego . . . 2.-

### R Ó Ż N E.

1. *Ghmaj i Zagajewski* – 10.000 słówek niemiecko-polskich. (Słowniczek szkolny) . . . 3.30
2. *Romer* – Deutschland und die Nachbarländer. Mapa do nauki języka niemieckiego 40.-
3. *Z. Czerny* – Tablice do nauki języka francuskiego. Komplet tablic poglądów. (7) 5.60  
Komplet tablic fonetyczn. (10) 2.-

### PODRĘCZNIKI SZKOLNE DLA SZKÓŁ OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH

1. *Czerny* – *Jungman* – Les aventures de Polo. Podręcznik języka francuskiego dla I gimn. 1.60  
– Przewodnik metodyczny do podręcznika Les aventures de Polo . . . 0.90
2. *Lempicki* – *Elgert* – Deutsch. Podręcznik języka niemieckiego dla I gimn. . . . 1.60  
– Przewodnik metodyczny do podręcznika Deutsch dla I gimn. . . . 0.40
3. *Grzebieniowski* – A first English Book. Podr. jęz. angielskiego dla I kl. gimn. . . . 1.60

### BIBLIOTECZKA ANGIELSKA. ZI.

1. *Wells H. G.* – The Country of the Blind and other Stories . . . 2.40
2. *Burnett F. H.* – Little Lord Fauntleroy . . . 4.80
3. *Wilde O.* – The Happy Prince . . . 0.65
4. – The Nightingale and the Rose . . . 0.50

### BIBLIOTECZKA FRANCUSKA.

1. *Daudet A.* – La chèvre de M. Seguin. Le sous-préfet aux champs . . . 0.45
2. – L'enfant espion. La dernière classe . . . 0.55
3. *France A.* – Pages choisies . . . 0.70
4. *Vildrac Ch.* – Découvertes . . . 0.40
5. *Cazin* – Décadi . . . 0.55

### BIBLIOTECZKA NIEMIECKA.

#### II SERJA.

1. *Hebbel* – Agnes Bernauer . . . 2.40
2. *Ponten* – Der Meister . . . 2.40
3. *Durian* – Kai aus der Kiste. . . 1.-
4. *Italiaander* – So lerute ich se-gelfliegen . . . 1.16
5. *Lisa Tetzner* – Der Fushhall. . . 0.55
6. *Vicki Baum* – Jape im Warenhaus . . . 0.65

Geny biblioteczne rozumieją się bez znaczką.

### PODRĘCZNIKI DLA SZKÓŁ ZAWODOWYCH.

1. *Cieśliński* – *Koźmiński* – La France au travail . . . 4.60
2. *Zogajewski & G. Gottlieb* – Der kaufmannische Schriftverkehr . . . 1.60
3. *Pszon* – Francuska korespondencja handlowa. Cz. I. Interesy handlowe . . . 1.70  
Cz. II Interesy bankowe . . . 2.10
5. *Szulborski* – Słownik handlowy polsko-rosyjsko-niemiecko-angielsko-francuski . . . 9.-

*Prof. S. Kulakowski* – Podręcznik do nauki języka rosyjskiego . . . 6.10

Do nabycia w każdej lepszej księgarni

ZAKŁADY GRAFICZNE B. WIERZICKI I S-KA, WARSZAWA.

