

016995

---

---

KWIECIEŃ – CZERWIEC 1935

ZESZYT 2

# NEOFILOLOG

CZASOPISMO

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO

ROK VI



NAKŁADEM

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

---

---



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

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: – Sekretarjat Generalny P. T. N. Jadwiga Kołudzka, 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.

Prosimy o wpłacanie zaległych składek za r. 1934 oraz bieżącej za r. 1935. Warunkiem istnienia „Neofilologa” jest regularne uiszczanie składek przez członków.

Konto P. K. O. 20844 albo pocztowe przekazy rozrachunkowe.

### T R E Ś Ć:

DR. ST. HELSZTYŃSKI: Kontakt z poetami moderny 81–92. AL. ZIPPER: Jak powstało polskie wydanie zbiorowe dzieł poetyckich Schillera 93–96. JAN PIPBEK: Neue Strömungen in der deutschen Dichtung der Gegenwart 96–105. A. NIKIEL: Nauczanie gramatyki języka niemieckiego w gimnazjach 105–113. L. KOŹMIŃSKI: Nauczanie języka francuskiego w kl. I liceów handlowych 113–117. H. LANDY: Korelacja w nauczaniu języka francuskiego w kl. VII i VIII 117–121. SPRAWOZDANIE Z KSIĄŻEK: W. von Wartburg: Französisches Etymologisches Wörterbuch (J. S. Clément) 121–123. Iza Saunowa: Der deutsche Einfluss auf Entwicklung der literarischen und ästhetischen Theorien Mickiewic bis zum Jahre 1830 (H. Sternbach) 123–127. Liza Tetzner: Der Fussball, Vicki Baum: Jape im Warenhaus, Artur Schnitzler: Der blinde Geronimo – wyd. Książnicy Atlas we Lwowie (J. Steinowa) 128–129. SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM: angielskich (I. Peplowska) 129–130, francuskich (F. Jungman) 130–132, niemieckich (J. Piprek) 132–136. Przegląd czasopism 136–137. Bibliografia 137–140. Ogniska metodyczne 140–142. Sprawy P. T. N. 142–143.

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

St. Helsztyński: Przybyszewski et les poètes allemands moderny. Al. Zipper: L'édition complète des oeuvres de Schiller en polonais. J. Piprek: Les nouveaux courants dans la littérature allemande moderne. A. Nikiel: L'enseignement de la grammaire de la langue allemande au gymnase. L. Koźmiński: L'enseignement du français en I<sup>ère</sup> classe de lycées de commerce. H. Landy: Correlation dans l'enseignement du français en VII et VIII classes de lycée. Compte rendu des livres. A travers les revues. Bibliographie. Les foyers méthodiques. Le congrès à Bruxelles. Bulletin de la Société des professeurs de langues vivantes.

# NEOFILOLOG

C Z A S O P I S M O

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO

ROK VI

KWIECIEŃ – CZERWIEC 1935

ZESZYT 2

## KONTAKT Z POETAMI MODERNY

Odkrywcą Przybyszewskiego na gruncie berlińskim stał się na wiosnę 1892 r. dr. Franciszek Teodor Servaes, syn starej nadreńskiej prawniczej rodziny, historyk sztuki i germanista, od pięciu lat pracujący jako pisarz i krytyk w stolicy. Ktoś z znanych poetów wręczył mu manuskrypt rozprawki: *Chopin und Nietzsche*, Servaes polecił ją nakładowi Fontane'a, młody autor przyszedł podziękować i tak zaczęła się przyjaźń, która mimo pewnych wahań przetrwała do końca życia Przybyszewskiego. Nikt z pośród współczesnych nie napisał o Przybyszewskim tylu artykułów, co Servaes. Ogłaszał o nim prace w „*Neue Deutsche Rundschau*“ (1894: *Wo hinaus?*, 1895: *Kritik und Kunst, Streifzüge*), w „*Die Gegenwart*“ (1894: 2 *Apokalyptiker*), w „*Die Zeit*“ (1896: *Jung Berlin*), w osobnej książce *Praeludien. Ein Essaybuch*, 1899, po śmierci zaś Przybyszewskiego, w r. 1927 dwa nekrologi (*Kölnische Zeitung* Nr. 782 i *Neue Freie Presse* z 7.12.27). Stosunek krytyka do poetę był zawsze życzliwy, uwzględniający irracjonalne elementy twórczości autora *Totenmesse* i *Vigilien*. W osobnej opowieści wziął sobie rubaszny Nadreńczyk egzotycznego Stacha za bohatera.

Więszym załamaniem ulegała przyjaźń Richarda Dehmela i Przybyszewskiego. Łączyła ich miłość dla Nietzschego, dla muzyki i równy temperament życiowy (por. K. Klein, *Ruch Literacki* 1928, Nr. 7). Przybyszewski zawdzięczał doskonałemu styliszcie wydatną pomoc w ostatecznym oszlifowaniu dwóch pierwszych rapsodów, lecz już przed wyjazdem Przybyszewskiego w maju 1894 do Kongsvinger w Norwegji, zarysowały się zdecydowane różnice i nieporozumienia między poetą polskim a niemieckim. Na artykuł Servaes'a o nim i Przybyszewskim, zareagował Dehmel dezaprobatą: recenzent zobaczył w jego utworze za wiele składników rozkładu, zmierzchu i mistyki. „Ujrzałby mnie Pan w mniej apokaliptycznym oświeceniu, gdyby „dziwaczny Polak“ nie zadedy-

kował mi swojej *Totenmesse*; wie on sam, że ta muzyka dźwięczy mi tylko w jednym uchu, a nawet prawie przestała mi dźwięczeć“ (*R. Dehmel: Ausgewählte Briefe*, p. 155). Po podróży do Włoch tendencje olimpijsko-goethowskie zyskały w Dehmelu zdecydowaną przewagę i dawnych przyjaciół przestał łączyć wspólny ideał artystyczny. Występuje przeciw przecenianiu stanów podświadomych w twórczości. „Głupie poddawanie się im prowadzi ludzko i artystycznie do stereotypowego zapoznania wszelkich danych podniet życiowych, do otepiającego zawracania sobie głowy tęsknotą i chęcią szafu dla nędzy istnienia, co najwyraźniej spotrzec na Maeterlincku i Przybyszewskim; czuję się o całe nieho innym od nich obydwu“ (ib. p. 278). Dalecy tu jesteśmy od harmonji ideowej, panującej od listopada 1892 do lata 1893 w gospodarstwie „Pod czarnym Prosiakiem“, choć już wówczas reagował Dehmel na ostrzejsze powiedzenie otoczenia demonstracyjnym opuszczeniem lokalu i wiele trzeba było zadać sobie trudu, by go sprowadzić do wesolego grona. U Przybyszewskiego nie znosił on nieuporządkowanych warunków domowych, skandalicznej gospodarki finansowej i częstego uciekania się po pomoce do kolegów. Zdrażnienia bywały częste, odpowiedzi Dehmela opryskliwe, oceny utworów surowe. Przychylnie oświadczenia Dehmela jak: „genjalny Polak“ lub „Jerenjasz zwyrodniałych instynktów“ (w „*Modernes Musenalmanach auf das Jahr 1894*“ w recenzji o Schläfa *Frühling* i Przybyszewskiego *Totenmesse*) podchwytował Przybyszewski, upajał się niemi i rozgłaszał dziesiątkami lat w szumnej reklamie. Pomoce materialna była jednak częstszym znakiem przyjaźni Dehmela niż pochwały za twórczość. Wdowa po poecie, Ida, w artykule „*Moje wspomnienia o Przybyszewskim*“ (Wiad. Literackie 1565) poświęciła autorowi „Dzieci szatana“, gorące słowa — stare dysonanse znikły zupełnie. Hamburskie archiwum dehmelowskie przechowuje całą korespondencję Przybyszewskiego do Dehmela. Polski bobémien nie zachował niestety odpowiedzi przyjaciela. Wzmianka w pracy Kleina, że Dehmelowie spotkali się z Przybyszewskim w Monachjum w r. 1899, nie jest zgodna z rzeczywistością. Stało się to dopiero po r. 1906, w okresie pożycia Przybyszewskiego z żoną Jadwigą, primo voto Kasproiczową. Mylną tę informację podaje Bab, którego monografia o Dehmelu wykazuje setki przeoczeń, na które uskarża się Ida Dehmel. Wiemy od niej, że Dehmel pomagał Przybyszewskiemu finansowo również w początkach wielkiej wojny. Po śmierci przyjaciela nie zdobył się jednak Przybyszewski na studjum o nim i przekłady A. Spaeta wyszły bez przyrzeczonej przez Przybyszewskiego przedmowy (*Poezje*, Lwów, 1933).

Bezinteresowniej i czyściej przedstawia się kontakt Przybyszewskiego z Alfredem Mombertem, autorem cyklu *Der Glühende, Die Schöpfung, Aeon* i innych. Korespondencję wymie-

niali obaj panowie od maja 1896 do listopada 1899, osobiście nie spotkali się nigdy. Mombert poświęcił dalekiemu entuzjastycznie utwór 26 w *Die Schöpfung* p. t. „An Stanisław Przybyszewski, den Lieben und Guten“; uhonorowany odwdzieczył się przekładem kilku wierszy i rozprawką (por. bibliografia). W r. 1897, wezwany przez dr. Richarda Wredego, objął Przybyszewski kierownictwo czasopisma okultystycznego „Metaphysische Rundschau“ i po kilku miesiącach przekonał się, że padł ofiarą niesumiennego aferzysty, — napróżno próbował wtedy sprzedać Mombertowi rzeźby Vigelanda i obrazy Muncha. Korzystniej ułożyły się jego stosunki towarzyskie z Conradem Ansorge, muzykiem i kompozytorem, który zwłaszcza w okresie podróży Przybyszewskiego do Hiszpanji podawał mu pomocną rękę. Istnieją dwie rozprawki poety o Ansorge.

Johannes Schlaf zostawił o swej znajomości z autorem *Totenmesse* wspomnienia (Pologne Littéraire Nr. 20, z 15.5.28). Pierwsze spotkanie pisarzy nastąpiło w r. 1893 w mieszkaniu R. Dehmela, kiedy to gospodarz deklamował do akompanjamentu Przybyszewskiego swoją transpozycję chopinowskiego marsza żałobnego p. t. *Der tote Ton*. Za drugim razem obecną była u pp. Dehmelów również i Dagny Juel, która postacią swoją i wspaniałym słonecznikiem upiętym na piersi, wzbudziła ogólny zachwyt. Kiedyś indziej Dehmel, Otto Julius Bierbaum, szwedzki chemik Lidfors i Schlaf wybrali się niedzielą pod wieczór do pp. Przybyszewskich, spędzając noc przy grze fortepianowej, wygłaszaniu utworów i przy kielichach. Po wyjeździe Przybyszewskiego z Berlina kontakt jego z Schlafem zerwał się, nie spotkali się już nigdy, korespondencja wymienili niewiele, w tem parę listów jeszcze w r. 1927. Przybyszewski przetłumaczył w r. 1902 *Wiosnę* przyjaciela, wydaną w r. 1906.

Ważną rolę w powiększeniu grona przyjaciół Niemców Przybyszewskiego odegrało Friedrichshagen, osiedle pisarzy moderny niemieckiej nad szeregiem jezior — Müggelseen — otoczonych pagórkami na południo-wschód od Berlina, gdzie Przybyszewski jeździł w częste odwiedziny do Oli i Laury Hanssonów. Poważny Bruno Wille, dowcipni bracia Juljusz i Heinrich Hart, propagator Häckla, Wilhelm Bölsche, oto czwórka, która tu prym wodziła. W „Moich Współczesnych“ utrwalił Przybyszewski ich pamięć.

Do znajomych jego należeli też Peter Hille, Otto Erich Hartleben, malarka Anna Costenoble, Arno Holz, Franz Evers, Detlev Liliencron, Max Halbe, Arthur van Moeller Bruck oraz Paweł Scheerbart. Cykl listów pisanych do Scheerbarta przez Przybyszewskiego posiada Książnica im. M. Kopernika w Toruniu. Wyunięci wypadają też historyka sztuki Gottschewskyego, rodem z Prus Wschodnich, Juliusa Meier-Graefego, kierownika czasopisma „Pan“, gdzie Przybyszewski należał do współzałożycieli i zarządu, malarza

Rebella, rzeźbiarza Piotra Petericha, dr. Ascha, dr. C. L. Schleicha, który z natchnienia Przybyszewskiego odkrył środek znieczulający przy zabiegach operacyjnych. Z Hermanem Conradem spotkał się Przybyszewski raz jeden; z M. G. Conradem korespondował podczas wojny w sprawie zapomogi ze związku zawodowego, którego M. G. Conrad był prezesem.

Z przygodnych znajomych Przybyszewskiego przytoczę jeszcze głos L. Lessena, pomieszczony w dodatku *Unterhaltung und Wissen* (*Vorwärts*, grudzień 1927): „Przybyszewskiego poznałem w początku lat dziewięćdziesiątych u dr. A. (scha) na Wilhelmstrasse, który podejmował chętnie i często również Strindberga, Dehmela i Ludwika Schleicha. Przybyszewski zaproponował mi wkrótce, żebym go odwiedził w jego mieszkaniu. Mieszkał wtedy na Luisenstrasse w pobliżu Philippstrasse, na parterze w starym berlińskim domu. Przebywał tam z ową jasnowłosą Norweżką, która również w życiu Strindberga i Dehmela odegrała pewną rolę. Skromny, umeblovany pokój, coprawda dużych rozmiarów, z pianinem na środku, stanowił mieszkanie i pracownię poety. Mimo całej uprzejmości, z jaką Przybyszewski mnie przyjął, nie mogłem ani wówczas, ani później oprzeć się uczuciu niesamowitości, które biło od tego kościstego, rosłego mężczyzny z ostro modelowaną czaszką, jasną spiczastą bródką i migotliwymi oczami. Posuwistym krokiem, z rękami zaciśniętymi kurczowo i zatkniętymi w kieszeniach od spodni, z głową i górną częścią kadrłuba, jakby gotową do skoku, przemierzał bezustannie pokój. Bezustannie też prowadził rozmowę, biorąc na siebie cały jej trud. Przerywał ją jednak od czasu do czasu nagle i niespodziewanie: skakał do pianina, walił się na krzesło i potężnymi uderzeniami brał parę akordów Szopena. I znów wracał do przyczajonego, nieustannego krążenia wzdłuż i wszerz pokoju. I znów Szopen, i znów obłądne kroki poprzez pokój, co przywodziło na pamięć tygrysa, zamkniętego w klatce. Za chwilę nawiązywał do rozmowy w miejscu, gdzie ją uprzednio przerwał. Słowem — satanista — demon, dziki żywioł. Przybyszewski napisał właśnie wtedy *Wigilje*, które stanowiły w kołach literackich wielką sensację. Opowiadał mi, że pisał je bez żadnej przerwy, nie śpiąc, nie jedząc i nie pijąc, wyjąwszy od czasu do czasu trochę koniaku. Wszystko było w tym człowieku gorączką i odruchem: chód, gesty, mowa. Ile razy przychodziłem do niego, doznawałem tego samego wrażenia. Raz tylko, kiedy pustka w kasie nie dała się żadną dezynwolturą cygańską zagadać, panował imy uastrój. Właśnie przyjechał do Berlina Holger Drachmann i zaprosił szereg młodych artystów do włoskiej winiarni Raffo pod Lipami. Byłem u Przybyszewskiego w momencie, kiedy ta radosna nowina nadeszła. Nigdy nie zapomnę żadnego uciech błysku, który pojawił się w jego oczach, i twarzy jego przeoranej namiętnością, nabierającej dziwnego ożywienia. Stach — tak nazywali go pod-

ówczas jego znajomi — nbrał się tak szybko, jak to było dla niego możliwe, piękna Norweżka nałożyła na wysmukłe ręce białe skórkowe rękawiczki: byli gotowi do wyjścia. Później, gdy go Norweżka opuściła, odwiedziłem go jeszcze raz. Stał kwaterą w północnej części miasta koło Weddingu, zapewne u krewnego, bo tarcza nad dzwonkiem u wejścia nosiła to samo nazwisko. Sposób jego bycia nie zmienił się w niczem równie tym razem“. Informacje Lessena co do Dagny są błędne. Mylnie łączy ją z nazwiskiem Dehmela i pomawia o opuszczenie Przybyszewskiego. W rzeczywistości idzie tu o te okresy, kiedy zostawała u rodziców w Kongsvinger, a Przybyszewski przebywał w Berlinie. Wspomnienia Lessena tyczą lat 1893 do 1896.

„Moich niemieckich braci po piórze wszystko we mnie przerażało i zdumiewało, i te niesłychane paradoksy, które wygłaszałem, całe to à rebours mego życia, salta mortale, jakie z ich językiem wyprawiałem, niesamowita obcość wszystkiego, co napisałem, a nawet sposób, w jaki z nimi przebywałem“ (*Moi współcześni* I. p. 134). Do wiadomości przyjaciół niemieckich dotarła wieść o pożyciu Przybyszewskiego równocześnie z dwoma kobietami, dawną przyjaciółką Martą Foerder i żoną legalną Dagny Juel. Po otruciu się Marty w maju 1896 r., fakt zaarrestowania i kilku tygodni więzienia śledczego nie przyczynił mu renomy. Strindberg oczerniał go w krzywdzący i perfidny sposób, poczęto na egzotycznego gościa z dalekich, wschodnich prowincyj patrzeć z coraz większym krytycyzmem. Zdaniem Servaesa sprzeuiewierzyli się najpierw zasadom cyganerji muzyk Willy Pastor, następnie Otto Erich Hartleben i Arno Holz, robiąc wolę na prawo.

#### ECHA W LITERATURZE

Kiedy po ogłoszeniu I-go tomu *Moich Współczesnych*, zaczęły w prasie niemieckiej ukazywać się urywki tego dzieła w przekładach A. E. Rutry, A. Guttrego i A. St. Mágra, „Der Tag“ z 10.II.26 zaprotestował szyderczo w artykule p. t. *Der grössenwahnsinnige Przybyszewski*, kwestjonując jego wpływ na niemiecką modernę. Co o przyjacielu-Polaku sądzili przyjaciele-Niemcy znalazło dosadny wyraz w szeregu utworów literackich, wspomnień i artykułów. Przegląd tych sądów da nam sylwetkę Przybyszewskiego taką, jaką ona się rysowała w umyśle kolegów po piórze środowiska berlińskiego. Idąc za wzorem Zoli, który w *L'Oeuvre* dał siebie samego, coprawda pod innym nazwiskiem, czerpali naturaliści niemieccy obficie materiał z otoczenia i własnych przeżyć, portretując znajomych i przyjaciół, lubując się w swego rodzaju powieściach à clef.

Pierwszą chronologicznie replikę literacką Przybyszewskiego znajdujemy w postaci Kazimierza Fugenorglera w dziele Ottona

Jnlusia Bierbauma p. t. *Stilpe. Ein Roman aus der Froschperspektive*. Berlin 1897, Schuster und Löffler. Obok powieści *Prinz Kuckuck* jest to najpoczytniejszy utwór tego autora, ukazujący się w r. 1923 w 26 i 27 nakładzie. Dzieje głośnego bohatera Saksończyka — Stilpego, który od młodości czuje pociąg do pióra i drogą zuchwałych napaści publicystycznych zyskuje sobie rozgłos, by wreszcie skończyć marnie jako podrzędny aktor tingle-tanglowy, przecinają się w pewnym momencie jego kariery z egzystencją czterech znanych poetów berlińskich. Bärenführer to bezwątpienia Paul Scheerbart, perypatetyk oznacza być może Hillego, Zungenschmalzer Dehmela—Kasimir der Fugenorgler to kropła w kropkę Przybyszewski. „Był to zupełnie dziki człowiek, pełen demonicznej siły i wszelkich sztuczek blagi. Jako twórca miał tylko jeden temat, Stilpe nazywał to trickiem muzyczno-katolickim, lecz opanował go z maestrią ograniczonego geniusza. Jego tworzenie było ekstatyczną epilepsją, i nie wiadano, czy wije się w konwulsji, aby tworzyć, czy też tworzy, by się wic w konwulsji“. W debacie nad założeniem projektowanego pisma słyszymy Kasimira, jak klnie z polska, pełnemi haustami łyka toddy, drwi z Goethego i projektuje grubo sprośne tytuły dla pisma, rzuca się na ziemię i całuje stopy jednemu z towarzyszy, wogóle zachowuje się trybem perwersyjnego dipsomana. Do założonego „Momusa“ przynosi Kasimir swoje „satanicznie piękne monologi w stylu psalmów, pełne zórz wieczornych, koloru ropnych raków i absyntów z piekła“. Przed oczami czytelnika zatacza się choć tylko na krótkim dystansie — sylwetka opętanego małpobiesa. Portret fatalny.

Przyjaciel *Servaes* poświęcił w swojej powieści: *Gährungen. Aus dem Leben unserer Zeit* (Dresden u. Leipzig, Carl Reissner, 1898) znacznie więcej miejsca Przybyszewskiemu, robiąc go dla niepoznaki Czechem i nazywając Spiridionem Krakuszkciem. Herbrand, Nadreńczyk, stale zaaferowany nową miłością, odtwarza linję młodzięcych lat autora; raz po raz słyszymy o Spiridionie — wiemy jak Servaes stał pod urokiem egzotycznego pióra z Wielkopolski; w trzeciej księdze spotykamy bezustannie tego niezwykłego cygana. Otoczenie stale ostrzega Herbranda przed Krakuszkciem: czytał ou kiedyś podczas seansu utwór nie swój, jako swój, pije na umór, rzuca gromy na kulturę niemiecką, wynosi pod niebiosa swoją, czeską, pochlebia kolegom-poctom i wyciąga w zamian pieniądze od nich, żyje z Eustachją — czytaj Martą Foerder —, z którą ma dziecko, uwodząc, równocześnie Bergliot — czytaj Dagny. Z listów i artykułów Servaesia wiemy, jak dosłowny jest opis w powieści, tycający jego pierwszej wizyty u Krakuszkka. Wnosić możemy, że i miażdzące przewagi słowne Krakuszkka w gospodzie „Pod żelaznym Smokiem“ — czytaj „Pod czarnym Prosiakiem“ — mają wagę autentyku. W powieści swej *Na rozstaju* dał Przybyszewski obraz swoich triumfów dyskusyj-



nych w gospodzie „Pod czarnym Prosiakiem“. Falk jest tam bezwzględny, genjalny, szlachetny pogromcą wszystkich rywali dokoła Izy, temi zwycięstwami zdobywa ją. Takim widział siebie Przybyszewski: Servaes nie pochlebił jednak obrazu, Krakuszkowi daleko do Falka. Nawet Baruowski — być może Pajzderski — widzi tylko nicomość Spiridiona. Scena z transportowaniem pijanego z gospody do domu wzbudza obrzydzenie. Z drobiazgowości opisów, z ich fotograficznej wieruści, łatwo poznać, że autor mówi na podstawie autopsji. Dla poznania wyczynów berlińskich Przybyszewskiego jest powieść Servaes bezwątpienia niezwykle bogatym źródłem. Dobry opinii swym kompatryjotom Krakuszek nie wyrabiał, to wyczuwa się z każdego wiersza powieści.

Może będzie lepiej w dramacie Maxa Dauthendeya, gdzie „Loge, böhmischer Schriftsteller“ jest bezwątpienia maską autora *Dzieci szatana*. Wszak Maxa nazywał Przybyszewski „Masie“, wspominał go entuzjastycznie w listach, prócz tego łączyło ich jakby pewne pokrewieństwo, bo Szaciński, przyjaciel Przybyszewskiego z Krystjanji, uczył się swego fotograficznego rzemiosła u ojca Masia w Monachjum. Niestety: *Maja, Skandinavische Bohème-Komödie in drei Akten* (Ernst Rowohlt, Leipzig 1911) jest zjadliwym pamfletem na Przybyszewskiego, na żonę jego Dagny (Fatinellę) i — prawdopodobnie — Maję Vogt — przyjaciółkę polskiego poety. Przybyszewski Dauthendeya to typ bezwolny, wyprany chemicznie z wszelkiej etyki, kochanek równoczesny trzech kobiet, kłamca, tchórz, samochwał, zero. Nienasycona w zmysłowości, roztańczona zazdrosna Fatinella rzuca nim jak piłką, decyduje o jego ruchach i losach. Rzecz dzieje się na płaskowzgórzu norweskim, niezbyt daleko od Krystjanji — autor palcem jakby wskazywał na Hedemarken, gdzie leży Kongsvinger. Zwyczaj Przybyszewskiego pisania za plecami żony do innych kobiet przygwoźdzou brutalnie w przedstawieniu jego miłości na dystans przez listy do Maji. Grog i pjołtr zastąpiły berlińskie toddy i decydują ostatecznie o wszystkim. Smutne. Beznadziejne, choć podane na wesolo. Zbiór listów „Masia“, wydany w r. 1933 (*Ein Herz im Lärm der Welt, München, G. Müller*) nie sympatycznego o Przybyszewskim poza kilku obojętnymi wzmiankami nie przyniósł.

Bruno Wille, romantyk o podkładzie naturalistycznym, pionier ideowego socjalizmu, przyjaciel Bölschego, autor ludowy, jeden z najczynniejszych współzałożycieli kolonji artystycznej w Friedrichshagen, również spotkał się z Przybyszewskim. Było to pod koniec r. 1892, w okresie przyjazdu Strindberga ze Szwecji do Berlina. Wille naraził się przed kilku miesiącami władzom ministerjalnym w Berlinie przez nauczanie dzieci w gminie bezwyznaniowców friedrichshagenowskich i został zasadzony w więzieniu. Z powodu braku należytego lokalu, zamknięto go w hotelu, gdzie urządził się po domowemu, uawiózł książek, ściany obit

makatami, dostawał urlopy. W czasie jednego takiego urlopu zaproszono go do Oli Hanssona, gdzie gościł właśnie Strindberg, a z nim Przybyszewski. Towarzystwo było rozbawione. Pani Laura Hansson bawiła swą wymową gości, Przybyszewski urządził niespodziankę dla Strindberga, zrozpaczonego stratą walizy, zagubionej na dworcu i w ostatniej chwili odnalezionej. Po sutej kolacji libacja, potem muzyka i piwo do późnej nocy w jakimś biergardenie. To wszystko opowiada ze szczerym humorem powieść autobiograficzna Willego p. t. *Das Gefängnis zum Preussischen Adler. Eine selbsterlebte Schildbürgerei. Mit einem Bild des Gefängnisses* (Jena, Eugen Diederichs 1914). Autor rozkoszuje się opisami sielskości, prymitywu i spokoju, panującego w ówczesnym podgrodziu Berlina. O Hanssonie, którego opisuje jako Norskeborga, mówi z niechęcią, twierdzi, że nabrał znaczenia w Niemczech dzięki swemu pochodzeniu z Skandynawji. Przski — tak go pisze — potraktowany jest z ironją bezceremonjalną, zwłaszcza jego wymowa: Hörrn Sie! Sie müssen dichten parr Verse auf Strindberg. Sie babhen doch gehört von sein Koffer — den man soll habbeu gestollen? Aber is nich warr — is sich geblibben stehn auf Bannhof Friedrichstrasse — und hirr is er nun!

W r. 1924 Thomas Maun w powieści swej *Der Zauberberg* pomieścił w urywku p. t. *Wielkie rozdrażnienie*, protokoły zajścia między Przybyszewskim a M. Japołem z r. 1913. Przykra ta historia dostała się do tekstu nawet z nazwiskami, co prawda z poprzestawianiami imionami. Kolonja monachijska polska była dobrze wtajemniczona w zakulisy tej afery, wiadomość o niej dotarła też do pisarza niemieckiego.

Dużo światła na życie Przybyszewskiego w Berlinie rzucił Adolf Paul w książce swej: *Strindberg — Erinnerungen — und Briefe*, München 1913. Przytacza listy, oświetla stosunek do Strindberga, stoi po stronie oczernianego Przybyszewskiego. Wie, kim jest Strindberg, gdyż sam został przez byłego swego mistrza sponiewierany. Również w broszurze *Zum schwarzen Ferkel* wymienia Przybyszewskiego.

To, co piszą o Przybyszewskim „*Steckbriefe, erlassen hinter dreissig literarischen Uebelthätern gemeingefährlicher Natur vom Martin Mölius mit den getreuen Bildnissen der Dreissig versehen von Bruno Paul*“ (Berlin 1900) jest oczywiście pamfletem i przesadą. Tekst dołączony do kryminalistycznie ujętego portretu Przybyszewskiego jest pełen zjadliwości. „Wódka, król Stanisław Pijaczyna, ostępiale na organach huczająca poezja stepów“ przypomina styl, którym potraktował Kasimira Fugenorglera Bierbaum.

*Die moderne Literatur* Arthura Moeller-Brucka (Berlin u. Leipzig, Schuster u. Loeffler, 1902) jest ważna o tyle, że — zdaje się — była dla Przybyszewskiego podręczną pomocą przy rzucaniu sylwetek poetów niemieckich w I-tomie *Moich Współ-*

czesnych. W jednym z swych listów gdańskich wspomina Przybyszewski o tej pomocy, wspominając, że książka ta mówi też wiele o nim. Von Moeller-Bruck poświęca mu w istocie rozdział: p. t. *Mysterien: Vom inneren Sein*, pełen szerokich ujęć i pozytywnej syntezy.

Był to rok 1902. Jeszcze pamiętano Przybyszewskiego, Moeller-Bruck należał do koła jego znajomych berlińskich. Dla innych historyków literatury jest Przybyszewski mało ważnym epizodem w dziejach piśmiennictwa niemieckiego. Taki Karl Bleibtreu (*Geschichte der deutschen Nationalliteratur von Goethe bis Gegenwart*, 1912) — poświęca mu tylko 3 wiersze, a nazwisko jak tyłu innych pisze błędnie: Przybyszewski.

W r. 1927, z racji śmierci, zamajaczył znów cień autora *Wigilji* na terenie niemieckim. Nekrologi, mniej lub więcej życzliwe wspomnienia, pisali: H. Hildar-Flassenberg i E. Hurwicz (*Kölnische Zeitung*), Meier-Graefe (*Frankfurter Zeitung*), Jan Wagner (*Leipziger Neueste Nachrichten*), M. Szykowski (*Prager Presse*). W *Prager Presse* pomieścił znawca i wielbiciel Przybyszewskiego A. St. Mágr szereg artykułów o nim na przestrzeni kilku lat.

W obecnej chwili przygotowuję p. Erich Kruska z Fryburga pierwsze niemieckie studjum, poświęcone wyłącznie Przybyszewskiemu. Przyjaznej jego współpracy zawdzięczam niejedną cenną wskazówkę w gromadzeniu niemieckich Przybyszewścianów.

Dla orientacji i ułatwienia dalszych studjów nad Przybyszewskim w Niemczech, podaję na zakończenie biblijografię jego prac, ogłoszonych po niemiecku. Uwzględniam tu po raz pierwszy również artykuły jego, ogłoszone w czasopismach, zebrane możliwie dokładnie. Wydaje się prawdopodobnem, że tylko nieliczne pozycje uda się czasem dorzucić do listy niniejszej.

Zaznaczam, że około 200 listów Przybyszewskiego, skierowanych do jego przyjaciół Niemców, jak i kilkadziesiąt artykułów niemieckich — obok polskich — ukaże się w końcu b. r. w „Listach i Pismach Publicznych St. Przybyszewskiego“, które w opracowaniu niżej podpisanego wydaje Tow. Przyj. Nauki i Sztuki w Gdańsku.

Warszawa

Stanisław Helsztyński

#### NIEMIECKIE PIŚMA ST. PRYBYSZEWSKIEGO

1. Zur Psychologie des Individuums:
  - a) Chopin und Nietzsche. Berlin, Fontane 1892, p. 48. Dat. Dezember 1891.
  - b) Berlin, Fontane 1906, p. 47. Dat. Dezember 1892.
2. Zur Psychologie des Individuums:
  - Ola Hansson, Berlin, Fontane 1892, p. 48. Dat. Mai 1892.
3. Totenmesse:
  - a) Berlin, Fontane 1893, p. 71. Dat. Pfingsten 1893.
  - b) Berlin, Fontane 1900, p. 75.
4. Das Werk des Eduard Munch:

- a) Die Neue Deutsche Rundschau (Freie Bühne) 1 u. 2 Quartal 1894, V Jg., p. 150—156 p. t. Psychischer Naturalismus.
- b) Berlin, S. Fischer 1894, p. 95. Vier Beiträge von Stanisław Przybyszewski, p. 11—32, Dr. Franz Servaes, p. 33—56, Willy Pastor, p. 57—74, Julius Meier-Graefe, p. 75—95. Herausgegeben von Stanisław Przybyszewski. Vorwort, p. 3—7. Dat. Berlin, März 1894.
5. *Mysterien*. [Recenzja powieści Knuta Hamsuna]  
Die Zukunft. Hrsgber M. Harden. 1894, Nr. 105, Bd 3, p. 603—608.
6. *Himmelfahrt*
  - a) Moderner Musenalmanach für das Jahr 1894, p. 305—315.
  - b) In diesem Erdental der Thränen; Berlin, 1900, p. 51—70.
7. *Vigilien*
  - a) Die Neue Deutsche Rundschau (Freie Bühne), 3 u. 4 Quartal 1894, V Jg., p. 865—889.
  - b) Berlin, S. Fischer 1895, p. 59. Dat. 13. Nov. 93.
  - c) Berlin, Fontane 1901, p. 64.
8. *Pro domo mea*  
Berlin, H. Storm (1895), p. 14. Privatdruck. [Zapowiada ukazanie się „De Profundis”].
9. *De Profundis*
  - a) Berlin, H. Storm 1895, p. 91. Privatdruck.
  - b) Berlin, Rosenbaum u. Hart, 1900, p. 91.
10. *Notturmo*  
Die Gesellschaft 1895, XI Jg. Heft 9, p. 1059—63.
11. *In hac laerimarum valle*
  - a) Pan, 11 Jg, p. 113—119, H. 2, 1896.
  - b) Sonderabdruck, Pan, 1896.
  - c) Das Erdental der Thränen, Berlin 1900, Rosenbaum u. Hart, p. 27—50.
12. *Homo sapiens*
  - I Ueber Bord
    - a) Storm, Berlin (Januar 1896), p. 183.
    - b) Leipzig, Tiefenbach 1898, p. 183.
  - II Unterwegs
    - a) Fontane, Berlin 1895, p. 180.
    - b) Storm, Berlin 1896, p. 180.
    - c) Tiefenbach, Leipzig 1898.
    - d) Tiefenbach, Leipzig 1904.
  - III Im Malstrom
    - a) Veröffentlichungen des Vereins für deutsches Schrifttum, II, 2 (Storm) 1896, p. 213.
    - b) Tiefenbach, Leipzig 1898.
13. *Ueber He, He und noch Einiges* [Odpowiedź p. Jules St-Froid]  
Die Gesellschaft 1896, XII Jg. Heft 8, p. 1080—1081.
14. *Auf den Wegen der Seele* [O Vigelandzie]
  - a) Die Kritik. Wochenschau des öffentlichen Lebens. Hrsg. von Karl Schmidt. III Jg. Mai 1896, Nr. 83, 85, 86, 87, p. t. Ein Unbekannter.
  - b) Die Zeit, Wien 1896.
  - c) Berlin, Kritik-Verlag 1897, p. 61.
15. *Der Glühende* [Alfred Maubert]  
Die Zeit Wien, Nr. 114; 5.12.1896.
16. *Conrad Ansorge*  
Die Kritik, Nr. 124, p. 334—336; 13.2.1897.
17. *Ansorges Liederdichtungen*  
Pan, III Jg., p. 219—225; 15.7.1897.
18. *Die Synagoge des Satan. Ihre Entstehung, Einsichtung und jetzige Bedeutung. Ein Versuch.*
  - a) Die Kritik, XI Bd, Nr. 134, 135, XII Bd, Nr. 148, 149, 150.

- b) Berlin, Kritik-Verlag, 1897, p. 64.  
 c) Dr. Wrede-Verlag, Berlin, 1900, p. 64 [Neuer Umschlag].
19. Satans Kinder. Roman  
 a) München, Langen 1897, p. 312.  
 b) Berlin, Fontane 1905, p. 261.
20. Das grosse Glück. Drama in drei Akten  
 a) Die Gesellschaft. Nr. 1, p. 54—83, 1897.  
 b) Sonderabdruck aus der „Gesellschaft“ (1897), p. 30.  
 c) Totentanz der Liebe, Berlin, Fontane, 1902, p. 5—59.
21. Franz Flaum  
 a) Deutsches Musenalmanach für das Jahr 1897, p. 103—108.  
 b) Berlin, K. Schnabel, 1904. 5 Essays von Przybyszewski, Rudolf von Delius, S. Lublinski, Dr. E. Geyer, Cezary Jellenta, p. 41 u. 16 Tafeln. P-skis Essay, p. 7—18.
22. Sonnenopfer [Rapsod I z „Nad Morzem“]  
 a) Pan, III Jg., p. 219—225, 1897.  
 b) Epipsychidion, Fontane, Berlin 1900, p. 5—27.
23. Am Meer [Rapsod III z „Nad Morzem“]  
 a) Pan, V Jg., p. 139—147, 1899.  
 b) In diesem Erdenenthal der Thränen, Berlin, Fontane 1900.
24. Epipsychidion, Berlin, F. Fontane, 1900, p. 68.  
 Intwibo, p. 1—4.  
 Sonnenopfer, p. 5—28.  
 Helle Nächte, p. 29—30.  
 Am Meer, p. 61—68.
25. In diesem Erdenenthal der Thränen  
 Berlin, Rosenbaum u. Hart, 1900, p. 70.  
 Am Meer, p. 11—26.  
 In bac lacrimarum valle, p. 27—30.  
 Himmelfahrt, p. 51—70.
26. Androgyne  
 Berlin, Fontane, 1900, p. 108.
27. Totentanz der Liebe  
 Berlin, Fontane 1902, p. 290. Vier Dramen:  
 Das grosse Glück. Drama in drei Akten, p. 5—59.  
 Das goldene Vliess. Drama in drei Akten, p. 60—160.  
 Die Mutter. Drama in vier Akten, p. 161—257.  
 Die Gäste. Ein Dramatischer Epilog, p. 258—290.
28. Schnee. Drama in 4 Akten  
 München, Marchlewski (Etzold), 1903, p. 164.
29. Erdensöhne  
 Fontane, Berlin 1905, p. 219.
30. Hymne der Glückseligkeit [Przedmowa do „Odwiecznej baśni“, 1906]  
 Posener Tageblatt 38; 18.4.31.
31. Gelübde. Dramatische Dichtung in drei Aufzügen.  
 München, Etzold 1906, p. 122.
32. Das Geschlecht [Weiningers Manen gewidmet]  
 a) Die Fackel, IX Jg., Nr. 239/40; 31.12.07.  
 b) Der Sturm. Wochenschrift für Kultur und die Künste. I Jg. Heft Nr. 31—32; 29.9 u. 6.10.10.
33. Brief an den Herausgeber der Fackel [über M. Harden]  
 Die Fackel, IX Jg. Nr. 242/43, 31.1.08.
34. Ein Gruss an Karl Kraus  
 Die Fackel, XI Jg. Nr. 300; 11.4.10.
35. Die Tat [Aus: „Das Gericht“. Kap.: Im toten Haus — Vergiftung der 12-jährigen Dirne, p. 65—69]  
 Die Fackel, XII Jg. Nr. 301/2; 3.5.10.

36. Auf Kains Pfaden. [6 Kap. aus „Dzieci nędzy“]  
Die Fackel, XII Jg. Nr. 307/8; 24.9.10.
37. Das Gericht-Roman  
Leipzig, Xenien-Verlag, 1913, p. 137.
38. Zu Franz Jungs Skizze „Dagne“ [Dagny, Strindberg und ich]  
Die Aktion, 1913, III Jg., p. 406—411; 9.4.13.
39. Polen und der heilige Krieg  
a) München, Berlin, G. Müller, 1915, p. 112.  
b) München, Berlin, G. Müller, 1915, p. 112.  
c) München, Berlin, G. Müller, 1916, p. 112.  
Enstanden aus mehreren Aufsätzen, die Przyhyszewski seit Beginn des Kriegs in verschiedenen deutschen Tageblättern veröffentlicht hat:  
Haben die Polen gesagt? — „Polen“ I Jg., Nr. 30; 23.7.15. Vorher: Abendzeitung. München-Augsburg; 16 u. 17.6.15. — Polenlieder deutscher Dichter — „Der Tag“, 1914, Nr. 292/93. — Und der polnische Aufstand? — „Der Tag“, 1915, Nr. 27/28. — Die polnische Legion — „Münchener Augsburger Morgenzeitung“, 1914. Dasselbe: „Polen“, Nr. 12; 19.3.15.
40. Sienkiewicz und Polen  
a) Frankfurter Zeitung, 20.11.16.
41. Die Heimkehr  
München, G. Müller, 1917 (Polen. Ein Novellenbuch, Hrsg. von A. Guttry).
42. Von Polens Seele  
Diederichs, Jena 1917, p. 91.  
Zur Einführung  
a) Münchner Neueste Nachrichten — 26, 27, 28.4 (1916).  
b) Polen 1916, Nr. 80/81.  
Auf den Wegen der polnischen Seele, p. 15—56 = Szlakiem duszy polskiej. Podkoże, p. 5—53.  
Ueber Jan Kasprowicz, p. 62—63 = Szlakiem duszy polskiej, p. 129—131.  
Ueber Henryk Sienkiewicz, p. 65—70 = Sienkiewicz und Polen (siehe Bibliografie 40).  
Ueber Chopin, p. 70—91 = Szopen a naród (Kraków, 1910).  
Notwendigkeit einer Kultur, p. 91 = Szlakiem duszy polskiej, p. 148.
43. Der Schrei. Roman  
München, G. Müller, 1918, p. 179.
44. Die Hexe und die schwarze Magie [geschrieben circa 1919; ineditum]  
Warszawa, wrzesień 1935.
45. An Thomas Mann [Przemówienie na bankiecie ku czci Th. M.]  
Pologne Littéraire 4; 15.4.27.
46. An G. K. Chesterton [List po wizycie pisarza u P-skiego na Zamku]  
Maj 1927; skpr. Bibl. Narodowej.
47. Interview mit B. Fiala  
Prager Presse, 6.4.27.

## JAK POWSTAŁO POLSKIE WYDANIE ZBIOROWE DZIEŁ POETYCKICH SCHILLERA

W grudniu 1934. roku jubileuszowego poety, ostatnie posiedzenie Koła Krakowskiego Towarzystwa Neofilologicznego poświęcono Schillerowi.

Zagał zebranie prezes Kola, prof. Roman Dyboski, wygłaszając „Myśli o Schillerze“ (drukowane następnie w numerze świątecznym „Czasu“ dnia 24.XII.1934), poczem piszący te słowa mówił na temat: „O polskich przekładach dzieł Schillera, wspomnienia i uwagi“. Ponieważ wyrażano zdanie, że wykład nadaje się do druku, zawiera szczegóły interesujące historyka literatury, a między niemi także znane tylko prelegentowi, podaję niniejszem streszczenie tego, co powiedziałem.

Okolo r. 1880 przybył do Lwowa księgarz z Warszawy Herman Altenberg i zakupił księgarnię F. H. Richtera przy placu Marjackim. Już F. H. Richter nie poprzestawał na sortymencie, ale bawił się także w nakładę. Zamówił u mieszkającego wtedy we Lwowie poety Władysława Orдона i wydał swym nakładem tłumaczenie wychwalanego wtedy w całej Europie eposu austriackiego poety Roberta Hamerlinga „Ahaswer w Rzymie“, a następnie arcydzieła literatury światowej „Dekameron“ Boccaccia. Nowy właściciel księgarni rozwinął dział nakładczy na wielką skalę. W owym właśnie czasie najnowszą modą na targu księgarskim były wydania ilustrowane najcenniejszych dzieł literatury świata: John Gilbert ilustrował Szekspira, Gustaw Doré Pismo Święte, Dantego i Cervantesa, w Polsce księgarnia Gebethnera i Wolffa wydała Małczewskiego „Marję“ z ilustracjami L. Andriollego. W ślad za firmą warszawską Altenberg wydał „Mohorta“ przez Juljusza Kossaka i „Pana Tadeusza“ ilustrowanego przez Andriollego. Rozglądając się za innymi dziełami nadającymi się do ulubionego rodzaju wydań, zobaczył dzieła Schillera wydane przez Edwarda Hallberga w Stuttgarcie bogato ilustrowane przez kilku głośnych i modnych wtedy rysowników niemieckich. Zaczął myśleć o polskiem wydawnictwie tejże treści, układał się z nakładcą niem. co do ceny klisz tych drzeworytów i wybierał najpiękniejsze rysunki, wszystkie zakupić wydawało mu się zbyt drogo.

Ale kto miał dostarczyć tekstu polskiego Schillera? Z tego kłopotu wybawił Altenberga jego doradca literacki Władysław Belza, wymieniając swoją osobę i zapoznał nas ze sobą.

Imię Schillera było dla mnie wielkie i święte od lat dziecińczych. Ojciec mój uwielbiał tego poetę, znał jego dzieła i niejednym ustęp umiał z nich napamięć i często recytował. Zaszczepione wczesnie zamiłowanie poety i jego dzieł oczywiście spotęgowało

się w latach mych gimnazjalnych i uniwersyteckich. Z prawdziwym tedy zapałem zabrałem się do pracy mnie powierzonej. Wertowałem biblijografie, roczniki czasopism literackich, ogłosiłem w najpoczytniejszych dziennikach odezwę o nadsyłanie niedrukowanych przekładów poety.

Co do *poezyj* podstawą dla masowego wydania musiał być zbiorek przekładów pióra rozmaitych tłumaczy, sporządzony przez Augusta Bielowskiego i wydany we Lwowie r. 1841. Zbiór ten dał się teraz ulepszyć i pomnożyć. Niektóre mniej udatne przekłady zastąpiłem odpowiedniejszymi i dodałem poezje, których tam nie było.

Jan Nepomucen Białoszyński w Poznaniu, który wskutek ogłoszeń mych w dziennikach skomunikował się zemną, na prośbę mą przełożył wiersze, należące do pierwszorzędných utworów Schillera, a przez wszystkich tłumaczy ominięte: „*Der Spaziergang*“, „*Das Ideal und das Leben*“ i „*Die Künstler*“. O dalszych szczegółach nie rozpisuję się, (wspominam o nich w przedmowie dzieła) wystarczy porównać tytuły umieszczonych poezyj i nazwiska tłumaczy u Bielowskiego i u mnie. Wydania wszystkich poezyj dokonać nie mogłem, poprzestać musiałem na podaniu najlepszych, a chociaż miałem niektóre młodociane poezje tłumaczone przez Minasowicza, wolałem z ich umieszczenia zrezygnować.

Otwierając książkę spotykamy się zrazu z działem poezyj. To zupełnie według zwyczaju i nikt się temu nie dziwi. Atoli nikt się nie spodziewał, że zgoła inaczej jak w oryginale niemieckim, rozpoczynam szereg wierszy tak: po „Pożegnaniu Hektora“ idą „Kassandra“, „Gody zwycięzców“, „Uroczystość eleuzyjska“ i t. p. Otóż zagadkę tego układu rozwiązuje sposób wychodzenia dzieła. Pojawiało się ono zeszytami o 2 arkuszach czyli 32 stronach. Wiersze, od których rozpoczynają się niemieckie wydania Schillera, mało nadają się do ilustracji, zato z ballad każda natchnęła artystę do dzieła. Zależało na tem, aby prenumeratorem odrazu zobaczyć jak najwięcej prób ilustracyj — a nie zniechęcał się, mając w ręku prawie tylko tekst bez rycin, których się spodziewał, które mu obiecano w prospekcie. Takie oto względy zewnętrzne sprawiły, że układ poezyj, zaczynając się od epiki, prowadzi do dydaktyki i liryki.

Po dziale poezyj idą dramaty. Przekłady dramatów dokonał i wydał plony tej pracy Michał Budzyński (w Lipsku 1843—1844). Z tego wydania musiałem wziąć przedewszystkiem dramaty prozą, więc „Zbójców“, „Fieska“ i „Intrygę i miłość“. Przekłady rękopiśmienne J. N. Kamińskiego, jakie rzekomo istnieć miały, nie odnalazły się. Porównyując tłumaczenia Budzińskiego z oryginałem, zauważyłem, że dość często nie rozumiał tekstu, więc albo sens przekreślił, albo miejsca takie opuszczał. Kraszewski, który szczególniejszą życzliwością darzył mię od początku mej kariery literackiej i z którym pozosta-



wałem w stałej korespondencji, w liście do mnie i publicznie w jednej ze swych kronik, ogłoszanych w czasopismach warszawskich, wyraził zdanie, że nie należy zmieniać drukowanych rzeczy, jeśli autor już nie żyje i zezwolić na to nie może. Ale trudna rada! Na całym świecie poprawia się zwłaszcza przekłady, nawet sławny *Shakespeare von Schlegel und Tieck* doczekał się w Niemczech zmian od późniejszych wydawców. Poprawiłem więc i ja Budzyńskiego, zbliżając go ile możności do Schillera.

Wskutek odezwy w dziennikach otrzymałem przepiękne, nigdzie przedtem nie drukowane, tłumaczenie „Don Karlosa” pióra Konstantego Goniewskiego z Warszawy. „Wallenstein” i „Wilhelm Tell” istniały w przekładzie J. N. Kamińskiego; na przedrukowanie „Dziewicy Orleańskiej” w przekładzie Odyńca zezwolił nakładca. Na „Marję Stuart” i „Narzeczoną z Messyny” nie było innego źródła jak tylko Budzyński. W poezjach i dramatach wierszem pisanych należało niekiedy konieczną zmianę tekstu przekładów. Całkiem wyjątkowo trafiał się niemożliwy dziwoląg, a najpotworniejszy w „Marji Stuart”, gdzie Budzyński dwa wiersze, które poeta kładzie w usta dozorey królowej szkockiej:

*Doch seid gewiss, ich werde sie bewahren,  
Das sie nichts Böses tun soll, noch erfahren,*

spolszczył w taki sposób:

„Lecz bądźcie pewni, że pod strażą moją,  
Ona nie zbroi, ani jej nie zbroją!”

Nieodzowne poprawki w utworach wierszowanych skutecznił kolega mój i przyjaciel, ś. p. prof. Franciszek Konarski, tłumacz utworów literatury greckiej i poeta.

Druk dzieła ukończono w r. 1885. Tytuł brzmiał: Fryderyka Schillera dzieła poetyczne i dramatyczne, ilustrowane przez znakomych artystów, w najlepszych przekładach polskich zebrał i wydał Dr. Albert Zipper. Lwów, nakładem księgarni H. Altenberga, przedtem F. H. Richtera (2 tomy). Cały nakład, kilka tysięcy egzemplarzy, rozszedł się w mgnieniu oka.

Niedługo potem zjawił się u mnie W. Doboszyński, właściciel księgarni w Stanisławowie i prosił o pozwolenie przedrunku całego wydawnictwa. Ponieważ zapowiedział, że już znalazł kogoś, co się zajmie należytem przypilnowaniem druku i korektą, zgodziłem się na to, sam zajęty innymi sprawami. Wydanie stanisławowskie, bez ilustracji, także w 2 tomach formatu tego samego, co lwowskie, poprzedził wstęp napisany przez autora mi nieznanego.

Po szeregu lat powróciłem do zajmowania się polskim Schilerem. W „Bibliotece Powszechnej” nakładem księgarni W. Zuckerkandla w Złoczowie, wydałem poezje i dramaty. Poezje z małą zmianą przedrukowałem z wydania wielkiego, ale uporządkowane

tak, jak w oryginale niemieckim. Dramaty prozą napisane, a przez Budzyńskiego przełożone, przejrzałem, względnie poprawiłem raz jeszcze. Dramaty wierszem pozostały w tekście wydania lwowskiego bez zmian; nowszym dobrym przekładem „Marji Stuart“ nie mogłem dysponować. Gruntowna zmiana zaszła tylko co do „Wallensteina“. Teraz, po latach kilkudziesięciu, wolno było przedrukować przekład, który się pojawił w „Bibliotece arcydziel literatury europejskiej“ nakładu Lewentala w Warszawie, właśnie wtedy, kiedy układałem wydanie ilustrowane. W „Bibliotece Powszechnej“ wydałem „Pikkolominich“ i „Śmierć Wallensteina“ w tym nowym przekładzie W. Sabowskiego, a „Obóz Wallensteina“ zostawiłem w starym charakterystycznym przekładzie Kamińskiego. A że obaj tłumacze pominięli zupełnie „Prolog“, sam słabymi siłami odważyłem się na spolszczenie tego pięknego, tak ważnego dla idei całej trylogii utworu, obfitującego w powtarzane i cytowane potem powszechnie myśli o sztuce aktorskiej i poezji.

Kraków

Albert Zipper

## NEUE STROEMUNGEN IN DER DEUTSCHEN DICHTUNG DER GEGENWART

*Vortrag, gehalten bei der Tagung des Poln. Neuphilologenvereins  
(Bezirk Warszawa).*

Wenn ich es unternommen habe, zu Ihnen über ein so schweres Thema zu sprechen, so habe ich es mit dem Bewusstsein getan, dass wir uns über das, was in Deutschland auf geistigem Gebiet vorgeht, Rechenschaft ablegen müssen. Denn Deutschland hat nicht nur eine politische Umwälzung erlebt, tiefer noch als die politische ist die Umwälzung, die sich auf geisteswissenschaftlichem und künstlerischem Gebiet abspielt und noch in Zukunft abspielen wird. Wir müssen noch weiter gehen und zugeben, dass die politische Umwälzung in Deutschland ohne eine geisteswissenschaftliche Vorbereitung nicht möglich gewesen wäre.

Es liegt nicht in meiner Absicht, das ganze geisteswissenschaftliche Gebiet, das die Umgestaltung in Deutschland vorbereitet hat, zu berücksichtigen. Ich will auch nicht ein Bild aller heut lebenden deutschen Schriftsteller u. Dichter vor Ihnen aufrollen. Nur das Eine möchte ich hervorheben, dass es für die deutsche Entwicklung von heute charakteristisch und zugleich merkwürdig ist, dass trotz der ungeheuren Produktivität auf den Gebieten des Romans, der Lyrik und des Dramas die wesentlichsten Werke nicht in den eigentlichen künstlerischen Regionen entstanden sind, sondern auf mehr philosophischem Gebiet. Die philosophisch denkenden Menschen haben sich nach einem Jahrhundert wieder neben die schaffenden Künstler gestellt. In dieser Beziehung können wir die Gegenwart mit jener Zeit vergleichen, da neben Dichtern wie Goethe, Schiller, Kleist und den Romantikern Denker wie Kant, Fichte, Schelling und Hegel standen, mit deren Werken und Ideen sich die Dichter aktiv auseinandersetzten. Das scheint sich heute zu wiederholen, wenn auch die heutigen geistigen Denker des Lebens und der Kunst viel tiefer in der Wirklichkeit stehen und mit ihr verbunden sind als die Philosophen vor einem Jahrhundert.

Wie lässt sich das erklären? Wir wissen, dass in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts der Geist im grossen und ganzen als etwas Reales nicht

bestanden hat, dass er vielmehr nur eine Rolle als Mittel spielte. Er stellte entweder nur eine Denktechnik dar oder war naturwissenschaftliche Methode oder aber bestenfalls Hilfsmittel bei der Gestaltung künstlerischer Gebilde. Als Realität an sich existierte der Geist nicht. Die Menschheit empfand diesen Mangel an geistiger Durchdringung des Lebens nicht, solange die Künstler sich in ihren Werken an die Realität der gewöhnlichen, sinnlichen Welt hielten, solange die Kunst vom Realismus und Naturalismus beherrscht wurde. Sobald aber zu der alten, gewöhnlichen Wirklichkeit die Wirklichkeit des Geistes und des Gefühls trat, sobald der Impressionismus und Expressionismus künstlerische Gebilde schufen, die Anspruch auf Geist und Gefühl erhoben und in denen die gewöhnliche Wirklichkeit überschritten wurde, da entstand zwischen künstlerischem Werk und Welt ein Vakuum. Die Zeit verstand diese neue Wirklichkeit nicht mehr, der Kontakt zwischen Künstler und Publikum war abgerissen, sodass der Einfluss der Kunst auf das Publikum allmählich immer geringer wurde. Es bestand die Gefahr, dass die neue Kunst ebenso wie die Wissenschaft jeden Kontakt mit dem Volk verliert. Und in der Tat war es eine Zeitlang so, dass die Kunst ihren eigenen Weg ging und sich in Regionen bewegte, die dem breiten Publikum unverständlich bleiben mussten. In diese Lücke traten die deutenden Menschen, die den Sinn der neuen Vorgänge in dieser Welt begreifbar machten. Sie suchen die Wirklichkeit der neuen Zeit zu begreifen und ihr einen Sinn zu geben, sie formulieren den Zeitausdruck und greifen oft in der Erfassung und Durchleuchtung der neuen Zeitergien den Dichtern und Malern vor. Daher kommt es, dass man aus ihren Werken den Geist der neuen Zeit besser kennen lernen kann, als aus den Werken der Kunst. Die neue Wirklichkeit des Geistes, der fast ein Jahrhundert geruht hat, hat sie so ergriffen, dass sie von ihr aus auf eine ganz neue Weise an ihre Aufgaben herangehen. Sie arbeiten nicht im alten Sinne philosophisch, besitzen aber die Instinkte der Dichter und das Wissen der Gelehrten, das metaphysische Bedürfnis des Philosophen und die strenge Schule des Aesthetikers; zugleich haben sie Sinn für die aktuelle Wirklichkeit und Witterung für Dinge, die gerade im Absoluten, im Geistigen vor sich gehen. Man könnte sie die Erben des Universalismus der Romantik nennen.

Welches sind nun diese Männer, deren Werke den Geist der neuen Zeit, wie er sich im ersten Drittel des 20. Jahrh. in Deutschland offenbart, am besten und tiefsten widerspiegeln? Es ist bezeichnend, dass ein grosser Teil dieser deutenden Männer aus dem Kreis, der sich um den Dichter Stefan George gebildet hatte, herkam. Wie Sie vielleicht wissen werden, hatte dieser grosse Dichter, der, wie wir noch sehen werden, durch seine Dichtungen auf die Umwälzung in Deutschland einen sehr bedeutenden Einfluss ausübte, schon vor dem Kriege einen Kreis von Jüngern um sich gesammelt und auf sie mehr vielleicht durch seine Lebenshaltung als durch die Dichtung gewirkt. Was George lebte und gestaltete, hat der Kreis seiner Freunde als Forderung und Sinn des Lebens überhaupt ausgesprochen und erwiesen. George hat dem Menschen wieder ein sinnvolles Dasein vorgezeichnet, demgegenüber er eher auch die ganze Verpflichtung und Verantwortung tragen muss. Eben diese männliche Stellung Georges zum Leben führte ihm die Jugend zu und trug zur geistigen Umgestaltung Deutschlands mit bei. Die Wirkung, die Georges Lebens — und Geisteshaltung auf alle, die in seine Nähe gelangten, ausübte, hat ein anderer Dichter, Hans Carossa, in seinem unlängst erschienenen Buch „Führung und Geleit“ mit den Worten ausgedrückt: „Und wer je von ihm gegessen, den wird immer nach ihm hungern“.

Der bekannteste von den Männern des Georgekreises ist Friedrich Gundolf. Er hat in seiner grossen Biographie des Meisters das Wesen dieses Mannes und seines Werkes und damit den Sinn der neuen Wendung zur Wirklichkeit des Geistes am deutlichsten umschrieben. Nach Gundolf wollen die Menschen den Dichtern nicht neuen Stoff fürs Hirn, nicht neue Reize für die Nerven danken, sondern neuen Gehalt unseres ganzen Daseins. Es kommt nicht

allein auf die Begabung des Dichters an, sondern auf den Charakter, das heisst auf die in Sprache ausgewirkte Gestalt des Dichters. „In der Dichtung“, meint Gundolf, „gelte wie in der Religion nur das Wort, das Fleisch wird, nur das Fleisch, das Wort wird“. Aehnlich wirkt auch Ernst Bertram, der anfangs Lyriker war und in seinen Gedichten das deutsche Schicksal hesang, um dann mit seinem Nietzsche-Buch Gundolfs Wege zu beschreiten. Ebenso hat auch ein anderer Jünger Georges, Ludwig Klages, der heute als Charakterologe und Verkünder des kosmogonischen Eros bekannt ist, eine Schrift über Nietzsche geschrieben. Wir sehen, dass das Problem Nietzsche die Männer um George besonders interessiert, was daraus zu erklären ist, dass Nietzsche mit seinem Willen zur Klarheit, zum heroischen grossen Leben über dem blossen Dasein der gewöhnlichen Menschen ein wenig an George erinnert, nur dass bei Nietzsche Sein und Idee, Wesen und Wille nicht eines waren so wie bei George. Die neue Geschichtswissenschaft, die im George-Kreis zum ersten Durchbruch gelangte, sieht den Menschen wieder in seiner metaphysischen Verwurzelung und fragt nach seiner Stellung zu Gott und Volk.

Ausser Männern, die aus dem George-Kreis hervorgingen, wäre noch Leopold Ziegler zu nennen, der von einer anderen Seite her an die Deutung der Zeit herangekommen ist. Sein kleines Büchlein „Florentinische Introdution zu einer Philosophie der Architektur und der bildenden Künste“ (1912) setzt sich mit dem Raum und seinen Problemen auseinander. Der Raum war ja durch den Expressionismus aus der Kunst fast gänzlich verdrängt und durch die Bildfläche ersetzt. Ziegler hat dies allgemeinste Medium unserer Existenz auf einmal wieder zum Problem gemacht, zum Gegenstand der Behandlung in der Realität und es auf ein paar klare, grundlegende Formeln zu bringen versucht. Ziegler wurde auch Bahnbrecher auf dem Gebiete des Religiösen. In seinem grossen Werk „Gestaltwandel der Götter“ wendet er sich gegen den einseitig wissenschaftlichen Geist und setzt ihm energisch den wirklichen lebendigen Geist entgegen.

Gleichfalls von der Kuntsgeschichte her ist Wilhelm Worringer gekommen. Seine Erstlingsschrift „Abstraktion und Einfühlung“ hat entschlossen und energisch mit der alten Wirklichkeit des Impressionismus aufgeräumt und weist einen neuen Weg zur Durchleuchtung des Wirklichen nicht mehr von der blossen Analysis der Wissenschaft, sondern von innen her, von der neuen Wirklichkeit, die Geist und Seele mit dem Abflauen des Spezialistenideals in der neuen Zeit wieder bekommen haben.

Zuletzt möchte ich noch eines Mannes gedenken, dessen Werke heute mehr denn je in Deutschland gelesen werden. Es ist Moeller van den Bruck, der grosse Verkünder des Umschwungs in Deutschland, der so wie kein anderer die Wende ahnte und sie zu deuten und zu verstehen versuchte. Er verkündete die Idee des Dritten Reiches und eines seiner Bücher trägt den Titel „Das Dritte Reich“ (1923). Moeller entwickelte seine Gedanken über das Dritte Reich unabhängig von der national-sozialistischen Bewegung, sein Werk ist auch keine politische Tendenzschrift sondern wurzelt im Metaphysischen und hat dort seinen Ursprung. Das heweisen Sätze wie diese: „Die Geschichte des Menschen ist die Geschichte Gottes auf Erden“ oder „Doch wir können dem Ewigen nur dienen, wenn wir dem Zeitlichen dienen“. Interessant ist, was Moeller von den grossen Männern der Geschichte und ihrem Verhältnis zum Volk sagt: „Die grossen Männer sind die grossen Taten der Nationen. In ihnen fassen die Völker sich gleichsam zusammen und sprechen sich aus. Die Stimme des Volkes selbst ist stets nur ein vergängliches Geschwirr des Tages, in dem der Nächste gerade den Nächsten versteht, und jedenfalls viel zu vershallend und unbestimmt, um langhin gehört zu werden. Die Stimme der grossen Männer dagegen ist ein Donnerton, der über das Zeitliche hinaus klingt und den das Ewige aufnimmt. Zur weltgeschichtlichen Wirksamkeit kommt der grosse Mann immer erst dann, wenn er zusammen mit seinem Volke in die Geschichte eingreift und beide völlig eins, der eine als die führende, das

andere als die ausführende Macht... Das Wort des grossen Mannes aber ist immer das letzte Wort, das die Menschheit durch ein Volk anzusprechen hat. Der Augenblick scheint gekommen, in dem wir uns daran wieder erinnern müssen“. Sie sehen, wie richtig Moeller van den Bruck die neue Zeit deutete.

Wie Sie wahrscheinlich bemerkt haben, war in meinen bisherigen Ausführungen sehr oft der Ausdruck „neue Wirklichkeit“ benutzt worden, ohne dass er näher von mir definiert worden wäre. Gewiss haben Sie schon von „der Neuen Sachlichkeit“ gehört, ein Begriff, der ursprünglich für die Malerei geprägt wurde und später von den Literaturhistorikern auch auf die Dichtung übertragen wurde. Statt „Neue Sachlichkeit“ wird aber von einigen Literaturhistorikern auch „Neue Wirklichkeit“ gesagt. Dieser Begriff ist wie fast alle Bezeichnungen für Strömungen der Kunst und Literatur ein Notbehelf, mit dem man kurz und bündig verschiedene neue Zeittendenzen umfassen will. Für welche Zeittendenzen will nun der Begriff „Neue Sachlichkeit“ oder „Neue Wirklichkeit“ gelten? Um darauf eine Antwort zu gehen, muss ich ein wenig ausholen und auf die früheren Strömungen zurückgreifen. Wie Sie wissen, war der Expressionismus eine Gegenbewegung gegen den alten Naturalismus und gegen die Auflösungstendenzen des Impressionismus gewesen. Nach dem Kriege entwickelte sich ein neuer Naturalismus und wandte sich gegen den naturfeindlichen Expressionismus, der mit seinen ekstatischen Verzweiflungsschreien und dem schöngestigen Gerede die Kluft zwischen der sinnlos gewordenen Mechanisierung und dem absoluten Sein nicht überbrücken konnte. Dieser neue Nachkriegsnaturalismus wurde aber zugleich selbst expressionistischer Naturalismus. Mit Fanatismus suchten die jungen Dichter die Wirklichkeit, aber jenseits dessen, was bisher als Wirklichkeit gegolten hat. Es war, als ob das Tempo des Krieges in diesen Dichtern noch nachwirkte. Sie schreckten vor nichts zurück und der alte Naturalismus eines Zola oder des jungen Hauptmann wirkte neben dem neuen wie etwas Harmloses. Die einen von ihnen, wie z. B. Bertold Brecht in seinem Operntext zu „Aufstieg und Fall der Stadt Mahagonny“ und Bronnen in seinem Oberschlesienroman *O. S.*, hielten sich an das Gegenständliche, denn die Neue Sachlichkeit glaubt an die Schönheit der Sache und den Wert der Sache, über die sie eine Reportage bringt, sie misstraut dagegen dem Gefühl und der Schönheit der Dichtung und der Sprache, was aber nicht bedeutet, dass sie um die Sprache nicht ringt, sie sucht nach dem Wort, aber nicht um des Wortes, sondern nur um der Sache willen.

Andere Dichter dagegen griffen nach den neuen psychischen Gebieten, die mit der Psychoanalyse Freuds zu der alten psychischen Wirklichkeit hinzugekommen waren, und schufen eine neue Sachlichkeit des Unbewussten, vor allem der erotischen Vorgänge. Noch andere wie z. B. Karl Zuckmayer suchten die neue Wirklichkeit weder im Aeusseren noch im Dunkeln des Unterbewusstseins, sondern in der unmittelbaren Vitalität des einfachen Volksmenschen, der zum Ausdruck seiner Gedanken keiner begrifflichen Zwischenschaltungen bedarf. Zuckmayers Lustspiel „Der fröhliche Weinberg“ und sein Schauspiel „Schinderhannes“ atmen eine unerhörte Erdhaftigkeit und Bodenhaftigkeit mit einem mannigfaltigen beseelten Volksleben. — Döblin ging sogar in der Suche nach Realität noch weiter. Ihm genügte nicht die heutige Wirklichkeit, sondern er versuchte mit anderen die zukünftige, technische Realität visionär und fanatisch wirklichkeitsnah zu gestalten. Es entstanden sozusagen historische Zukunftsromane, und auch die eigentlichen histor. Romane und Dramen wurden von dem neuen Drang zur wahren Wirklichkeit beherrscht. Das historische Drumunddran, ein notwendiger Bestandteil des alten Geschichtsromans u. Geschichtsdramas, ist geschwunden. Ziel der Dichter wie Blunck u. anderer, die historische Stoffe behandeln, ist: Darstellung der wirklichen, alten, wirklich historischen Wirklichkeit im Aeusseren wie im Inneren. — Um ein ungefähres Gesamtbild der Neuen Sachlichkeit zu entwerfen, wären nicht einige Gesichtspunkte zu ihrer Charakteristik heranzuziehen. Vor allen Dingen ist es wichtig

zu wissen, wie sich die Neue Sachlichkeit zu Gott und Nation stellt. Wir wissen, dass schon der Expressionismus vor allem durch Rainer Maria Rilke hinter der von ihm verehrten Welt Gott und das religiöse Gefühl wiedererweckt hat. Auch die Neue Sachlichkeit beschäftigt sich mit diesem Thema und vertieft es durch eine neue religiöse Schau, die besonders dem innersten Gehalte gilt. Die neue Bewegung drängt mit demselben Fanatismus zum Geist vor, und zwar zum Geist ebenfalls im Sinne von Wirklichkeit. Bevor ich jedoch diesen Zug der neuen Zeit erkläre, möchte ich noch die Frage berühren, wie die neue Dichtergeneration sich zur Nation und zum Politischen stellt. Der Begriff Nation spielt für einen grossen Teil der jüngsten Dichter eine ebenso wichtige Rolle wie der Begriff Gott und stellt sich ihm als Realität entgegen und nicht als etwas Verschwommenes und Abstraktes. Beide Begriffe gelten diesen Dichtern nicht als etwas Fertiges, sondern als etwas, was noch wirklich ist und gestaltet werden muss. Die Nation steht über dem Staat, nicht der Staat, der in der Zeit der demokratischen Republik in Deutschland als höchstes Ideal hingestellt wurde, wird von der jüngsten Dichtergeneration vergöttlicht, sondern die Nation, die man in der Zeit des Kosmopolitismus und Pazifismus neu entdeckt hatte, womit natürlich auch das Politische einen anderen Sinn erhielt. Die alte naturalistische Sachlichkeit war im Politischen meist sozialistisch gerichtet und nicht sachlich sozial. Die Neue Sachlichkeit ist dagegen viel sachlicher, denn sie versucht lediglich nur das wirklich Seiende zu berichten. Da die Neue Sachlichkeit weder den bürgerlichen Liberalismus noch den demokratischen Parlamentarismus anerkennt, gibt es für sie keine Parteipolitik mehr, sondern es treten neue politische Fragen auf, die das ganze Volk betreffen. Es ist dies die Idee von Führertum und Gefolgschaft, die bereits früher vom Dichter Stefan George verkündet wurde und die Idee der Kameradschaftlichkeit, die auf den Schlachtfeldern des Weltkrieges geboren wurde. Hier berührt sich die Neue Sachlichkeit mit den nationalsozialistischen Strömungen und begründet und vertieft auf geistigen Gebieten das, was der Nationalsozialismus auf politischem Gebiet in die Tat umsetzt. Diese Verwandtschaft der polit. Triebkräfte, die in der Bewegung des Nationalsozialismus wirken, mit den Triebkräften und Tendenzen der geistigen Bewegung der neuen Zeit, ist gewiss keine zufällige und auch keine nur oberflächliche.

Der Siegeszug des Nationalsozialismus hat nur bestätigt, dass die Neue Sachlichkeit den Zeitausdruck richtig verstanden und durchleuchtet hat, dass sie mit ihrer Behauptung, eine neue Wirklichkeit sei eingebrochen, recht hatte. Der Typ eines neuen Menschen ist in der Bildung begriffen. Vom Dichter George lange vor dem Kriege vorausgesagt, begann er sich während des Weltkrieges und nach dem Kriege herauszukristallisieren. Hans Naumann charakterisiert diesen neu sich bildenden deutschen Typ folgendermassen: „er ist auf Willen, Bestimmtheit, Elastizität und Aktivität gerichtet, er hat Sinn für Haltung, Disziplin, Einordnung und Gliederung, geistige Rangstufenfolge in fester Gemeinschaft, er hat Sinn für Symbol, Gestalt und Gebärde, für Gehorchen u. Befehlen, Hingabe und Autorität, für das Charisma des begnadeten Führers und für das ruhige, trostvolle Siebgenügen und Sicheinfügen der Gefolgschaft. Er hat auf all diesen Gebieten die alten völbürgerlichen Realitäten wieder entdeckt; er ist gewissermassen germanischer geworden und hat die deutsche bürgerliche Eigenwilligkeit, die verdrossene oder verträumte Eingängerei, den ewigen Ueberindividualismus, das ruhelos grübelnde Verantwortungsbewusstsein, die Hemmungen liberaler Anwendungen abgestreift“. Naumanns Charakteristik ist vielleicht ein wenig zu überschwänglich, doch gibt sie im allgemeinen die Wandlung, die im deutschen Volk seit etwa 20 Jahren vor sich geht und die natürlich noch lange nicht abgeschlossen ist, treffend wieder.

Damit sind wir an den Kern der jüngsten deutschen Dichtung gestossen. Wir haben im Obigen verschiedene Formen der Neuen Sachlichkeit erwähnt und uns bemüht, ein Gesamtbild zu entwerfen. Manches davon ist jedoch im heutigen Deutschland bereits überwunden, nicht allen Realitäten der Zeit

bringt man gleiches Interesse entgegen, vor allem das rein Gegenständliche und auch das Unbewusste der Seele hat an Interesse verloren. Heute legt man in Deutschland einen anderen Massstab an die Dichtung an. In einer Zeit, da der Begriff Volk, Nation, dem Begriff Gott mindestens gleichwertig ist, ist nicht zu verwundern, dass man nur die Dichtung anerkennt, die volksverbunden, oder wie manche auch sagen — gemeinschaftsgebunden ist. Man geht sogar noch weiter und verlangt nach „politischer“ Dichtung, politisch gefasst in einer weiteren Bedeutung und ungefähr gleichbedeutend mit dem, was man gemeinschaftsgebunden nennt. Man kann heute oft den Ruf nach neuer, politischer Dichtung hören. So schreibt z. B. der Erlanger Universitätsprofessor Wiese: „Wenn der Historiker heute sich eine neue Dichtung der Deutschen erträumt, dann kann es nur eine sein, die politisch ist, weil sie zu der Gemeinschaft der Deutschen redet und ihr fordernd entgegentritt, die aber zugleich das Politische dem Geiste gegenüber verantwortet und über der Aktualität dieser Stunde nicht das ewige Deutschland vergisst“. Aus diesen Worten geht zugleich hervor, dass das heutige Deutschland eine ideale politische Dichtung noch nicht besitzt.

Wie berechtigt der Ruf nach volksverbundener Dichtung ist, erhellt schon daraus, dass die deutsche Literatur bisher trotz ihres Reichtums fast gar keine Bücher besitzt, die darstellend und gestaltend Ausschnitte aus dem Leben der Deutschen so geben, dass die Lektüre dieser Bücher anderen Völkern Einblicke in deutsches Dasein und Verständnis für deutsches Wesen u. Leben vermitteln könnte. Ganz anders verhält es sich mit der franz. u. englischen Literatur. Sollte der Deutsche einem Ausländer ein dichterisches Werk angeben, aus dem der Fremde das Wesen u. den Geist des deutschen Volkes kennenlernen sollte, so würde er sich in grosser Verlegenheit befinden. Es gibt vom „Wilhelm Meister“ bis heute Hunderte hochstehender Romane. Die Romane des wirklichen Deutschland gibt es aber eigentlich noch nicht. Es gibt nur Ansätze dazu und kleine Ausschnitte. Sogar in heutiger Zeit, wo alles auf wirklichere Wirklichkeit und Erweiterung der Wirklichkeit hindrängt, ist die deutsche Wirklichkeit als solche immer noch nicht künstlerisch gestaltet. Wenn man ihren Widerschein wenigstens in Andeutungen finden will, dann muss man zu unliterarischen Werken u. Autoren greifen. Sobald es sich aber um rein literarische Werke handelt, versinkt die Wirklichkeit des Landes und des Tages: ein Reich neuer Wirklichkeiten der Seele, des Gefühls oder, schlimmer noch, der Probleme und der Literatur beginnt sich aufzutun. Das deutsche Laster des falschverstandenen Individualismus macht sich überall bemerkbar. Los und Probleme der Einzelnen erscheinen wesentlicher als die Wirklichkeit des Allgemeinen, des Volkes.

Es gibt nur sehr wenige Dichter, in deren Werken einiges von deutscher Wirklichkeit sich wiederspiegelt. Diese Dichter werden vom heutigen Deutschland besonders geehrt und geschätzt, manchmal aber auch überschätzt, weil man bei ihrer Beurteilung über dem Stofflichen oft das Künstlerische vergisst. Zu den heute am meisten in Deutschland geschätzten und gelesenen Werken gehört der Roman „Volk ohne Raum“ von Hans Grimm, der meist als der politische Roman schlechthin genannt wird. Aus Mangel an Zeit kann ich leider das interessante Buch nicht genauer besprechen und muss mich nur auf das Wichtigste beschränken. Es ist der Roman nicht so sehr des deutschen Lebens als vielmehr des deutschen Schicksals. Er handelt in der Hauptsache vom Leben des Auslandsdeutschen, sein grösster Teil spielt in Südwestafrika. Hans Grimm wollte am konkreten Geschieh eines Einzelnen das Los des Deutschen, in einem Volk ohne Raum zu leben und zugleich nirgends in der Welt mehr den eigenen Raum zu finden, den er zum Dasein braucht, darstellen und dem ganzen Volke die Augen öffnen über seine wahre Lage daheim und in der Welt, wollte aber auch das Volk sammeln und erwecken, indem er ihm sein Schicksal, seine Lebensnot und seine Lebensaufgabe vor Augen führte. Insofern hat dieses Buch den ungeheuren Vorzug, ein Stück der wirk-

lichsten, deutschen Wirklichkeit, die politische Wirklichkeit Deutschlands in Europa und in der Welt so zu gestalten, dass auch die andern draussen sie sehen und wenigstens etwas über das deutsche Schicksal erfahren können. Das Werk ist ausserdem reich an volkserzieherischen Momenten, lehrt Volksverhundenheit, Heldentum, Einsatz, Tapferkeit und Aufopferung. Das Leitmotiv dieses Romans ist der Satz: „Die Geschichte jedes Mannes fängt bei seinem Volk an“. Von da aus gewinnt Grimm die Forderung der bedingungslosen Hingabe an das Ganze.

Zu den volksverhundenen Dichtern der Gegenwart wird fernerhin Wilhelm Schäfer gerechnet, der wie kein anderer deutscher Dichter mit tiefer Wurzelkraft und hoher Bewusstheit um das Problem des deutschen Volkstums gerungen hat. Als Bauernsohn in Rheinhesen geboren, der altererbten Scholle mit allen Fasern verbunden, wurde er hinausgewiesen in die Welt der Technik, der Zivilisation. Sein Leben und Werk ist ein Ringen und Kämpfen nur darum, die selbstsichtige Welt zu überwinden und den Boden- und Volkszusammenhang für sich und seine deutschen Brüder wiederzugewinnen. Ihm ist des Dichters „hohe Berufung“, Sprecher der Volksseele zu sein. Es gibt nach seiner Meinung überhaupt keine Kunst von wirklichem Wert als solche, die im Volkstum wurzelt. Kunstwerke wachsen nämlich allein aus dem Mythos, der seinen Lebensraum in der Volkheit hat. Der Dichter ist nur der Mund des Volkstums, sagt er in einer seiner Schriften. Und aus der Zerrüttung der Nachkriegsjahre entwickelt sich seine Forderung: „Nun unsere Bildung an allen Leiden und Lasten einer überzüchteten Zivilisation krank ist: was anders kann uns da helfen, als dass wir wieder die Volkskräfte rufen?... Wir müssen endlich begreifen, dass uns das Dach über dem Kopf eingestürzt ist, weil die Pfosten nicht mehr im Lebensgrund eines seiner selbst gewissen Volkstums standen.“ („Der Dichter u. sein Volk“ 1931). Er ist ein geborener Epiker. Seine Hauptwerke sind volkstümlich wie z. B. die „Rheinsagen“ u. „Anekdoten“.

Hierher gehört auch Josef Ponten, dessen Wirken sich in 3 Richtungen entwickelt. Als erdverbundener Mensch lebt Ponten mit der Natur und schliesslich wird sie ihm so stark, dass sie selbst ihm das Schicksal von Menschen formt („Die Insel“). Er versteht Menschenschicksal mit Kunst zu verschmelzen („Der Meister“) und uns vor allen Dingen die tiefe Verflochtenheit des einzelnen mit der Gemeinschaft, mit seinem Volke und dessen Vergangenheit erleben zu lassen. Ponten erlebt sein Volk. Sein Roman „Volk auf dem Wege“ ist um vieles dynamischer als Grimms „Volk ohne Raum“. Erschütternd vollzieht sich hier deutsches Schicksal. Ponten wollte einen Volksroman schaffen, einen Roman aus dem Volke für das Volk, das wieder zu sich selbst kommen sollte. Er gehört also in die Schar der Kämpfer für eine Erneuerung des deutschen Volkes. In Ponten wirkt ausserdem eine starke künstlerische Kraft, die ihm Führer- und Prophetengaben verleiht.

Volkserzieherische Kräfte weisen vor allem auch die Werke Hans Friedr. Bluncks auf, der heute als Präsident der Reichsschrifttumskammer und als Senator der Deutschen Dichterakademie an hervorragender u. verantwortungsvoller Stelle im heutigen deutschen Schrifttum steht. Blunck hegnügt sich nicht mit der Gestaltung der heutigen Wirklichkeit, sondern sucht das Heute dadurch stärker wirklich zu machen, dass er es zurückführt zu den fast vergessenen Quellen, von denen die Gegenwart einst in grauen Vorzeiten hergekommen ist. In drei grossen Romanen: „Kampf der Gestirne“, „Streit mit den Göttern“ u. „Gewalt über das Feuer“ versucht er, das Leben der prähistorischen Menschen zu gestalten aus der Zeit, da der Mensch noch mit der Natur eins war, da die Götter noch keine Begriffe, sondern Realitäten waren. Die heutige Kritik sieht in Blunck den Dichter einer wahrhaft mythischen, nordisch-europäischen „Urväter-Saga“, die die Gottes- u. Naturnähe und zugleich die Kultur der germanischen Vorfahren in den verschiedenen Perioden der Vorgeschichte besingt, den Dichter „des Werdenden Volkes“. Blunck behandelt jedoch auch die Gegenwart und ist in seiner Gegen-



wartsdichtung ein Dichter gläubiger Verkündung und tätiger Zukunftshoffnung. Sein einziger, grosser Gegenwartsroman mit dem bezeichnenden Titel „Volkswende“ (1930) ist eine Chronik der Zeit von etwa 1910—1925. In ihm gestaltet Blunck seine politischen u. kulturpolitischen Ziele, die sich als Ueberwindung der Parteien, Befreiung der Arbeiterschaft vom Marxismus, Siedlung, Volkstumspolitik u. landschaftseigene Architektur zusammenfassen lassen. Stärker als die geschichtlichen Romane u. der Gegenwartsroman wirken auf das gegenwärtige Deutschland seine „Deutschen Schicksalsgedichte“, seine auslandsdeutschen Romane („Die Weibsmühle“, „Land der Vulkane“) und vor allem seine Märchen, von denen es viele billige Einzelausgaben gibt, z. B. bei Schaffstein, Blaue Bändchen, in der Kranzbücherei u. bei Velhagen e. Klasing. Seine Märchen sind verwurzelt in Landschaft, Volkstum u. mythischer Ueberlieferung.

Blunck einigermassen verwandt und vom heutigen Deutschland ebenso hoch geschätzt wie dieser ist Erwin Kolbenheyer, der um die Gestaltungen der geistigen Welt ringt, sie aber aus dem Historischen heraus zu gewinnen versucht. Sein Hauptwerk, der Parazelusroman in 3 Teilen, ist stark symbolhaft und darum ziemlich schwer verständlich. Es ist kein realistisch-geschichtlicher, sondern ein symbolisch-historischer Roman, in dem das Chaos des gotischen Mittelalters und der beginnenden humanistischen Renaissance durchleuchtet wird, um dann ein lebendiges und symbolisches Licht auf die Gegenwart zu werfen, die von ähnlichen widerstrebenden Kräften bewegt wird. Kolbenheyer ist zugleich Denker und Lebensphilosoph. Er ist der Begründer der sogen. biologischen Aesthetik. Seine biologische Lehre ist die bedingungslose Abkehr von der rationalistischen Denkart und verlangt eine grundsätzlich neue Orientierung des Denkens: eben die biologische („Bauhütte“). Zur Charakterisierung seines Denkens will ich nur ein Beispiel anführen, u. zwar seine Deutung des Begriffs „Volk“ u. „Menschheit“, Kolbenheyer erblickt im Volk einen überindividuellen, für das Individuum gerade noch unmittelbar erlebbaren Lebenskörper. Demgegenüber ist die Menschheit, als Funktionskomplex des Lebens, im Anpassungskampf um ihren Fortbestand zu weit ausdifferenziert, um von dem Einzelmenschen noch als unmittelbares Erlebnis erfasst werden zu können. Menschheit könne also als übervölkisches Erlebnis nicht begriffen werden. Kolbenheyer ist auch als Dramatiker bekannt. In dem Drama „Die Brücke“ versucht der Dichter die widerstrebenden Kräfte der Gegenwart, wie sie in der älteren und jüngeren Generation zum Ausdruck gelangen, zu gestalten und gelangt zu der Erkenntnis, dass Jugend und Alter sich finden müssen, um gemeinsam am Bau der Zukunft zu arbeiten. Unlängst erschien ein neues Drama von Kolbenheyer „Widukind“.

Zu den grössten u. bedeutendsten Dichtern der heutigen Zeit gehört Hermann Stehr, der, was den Besitz an seelischer Substanz und an Erlebnisstärke angeht, wohl der grösste lebende deutsche Dichter ist. Es gibt keinen zweiten, der so wie er Menschen gestaltet und aufbaut. Man könnte Stehr den deutschen Hamsun nennen, denn er ist an seelischem Besitz ihm eng verwandt. Trotzdem liegt in der Gestaltungsweise eine grosse Kluft zwischen beiden. Hamsun greift in die Welt des Wirklichen, in das Leben verschiedener Orte u. Menschen, Stehr dagegen greift nur in die Tiefen der eigenen und fremden Seelen. Alle Szenen in den Werken Stehrs scheinen sich in der Mitte des Kosmos abzuspielen, wo es kein Leid gibt, das mit Mitleid, Milde oder Bedauern gemischt wäre. Deswegen sind seine Helden hart und oft grausam. Sein bedeutendstes Werk „Der Heiligenhof“ ist eine Geschichte unter Bauern, spielt auf dem Lande u. das Land ist wunderschön, aber es ist eine unwirkliche Landschaft, eine Landschaft der Seele und die Handlung spielt nicht in der ländlichen Wirklichkeit, sondern in der seelischen Tiefe, wo das Religiöse entspringt. Stehr kennt nur den transparenten Stoff des Seelischen, wegen ihm die Welt unter den Händen verschwebt und sich zu Gebilden von

tiefer, strahlender Schönheit fügt. In allen seinen Werken ist ein ungestümer Drang nach Seele, Tiefe, Mystik und Gott lebendig, verbunden mit einem visionären u. oft schon ekstatischen Stil. [„Drei Nächte“, „Der Schindelmacher“ (Recl.)].

Ein ähnliches Wissen ums Seelische wie Stehr besitzt Wilhelm von Scholz. Scholz fügt aber zu dem Seelischen auch das wirkliche Leben, das äussere Dasein des Menschen, in das er mit seinen seelischen Kräften hineinleuchtet und es vertieft. Seine wichtigste Erzählung ist „Perpetua“, ein historischer Roman, der aber zugleich ein Roman seelischer Raumprobleme ist, ein Roman der menschlichen Verbindungen im Geistig-Seelischen. Scholz hat auch ziemlich viele Dramen geschrieben, in denen Symbolik, Magie, Hellschen, Mystik und Gotterkennen die treibenden Kräfte sind.

In rein seelischen Regionen bewegt sich auch das Werk Hans Carossa, wohl des zartesten aller heut lebenden deutschen Dichter. Wie Stehr und Scholz geht er zurück auf die Urgründe des Seins und glaubt an eine Erneuerung des Einzelnen, der Zeit und des Volkes aus diesen seelischen Urgründen. Er geht den den Alltag durchwaltenden Geheimnissen nach, er bekennt sich zu einer aufbauenden Dichtung, er sucht die dichterische Welt aus religiösen Ursprüngen zu erneuern. Wie er, der zarte Dichter u. Arzt, den physischen Krieg unserer Zeit seelisch bestanden hat, so hat er auch den geistigen Krieg, den Krieg gegen die Nächte der Zersetzung bestanden. In seinem letzten Werk „Führung und Geleit“ gibt Carossa das Verhältnis von Dichter u. Volk mit folgenden Worten wieder: „In den Jahren der Prüfung u. Erniedrigung, wenn das Volk trauernd zur Erde schaut, wird ihm der Dichter stets am nächsten sein. Flammenzeichen und heilige Bildtafeln reiht er an den steilen Strassen auf; grosse Weissagungen der Urzeit beschwört er. Jedem echten Gründer u. Bewegter fühlt er sich verbündet... Andern ein Licht auf ihre Bahn zu werfen, indem ich die meinige aufzeigte, dies war also mein Vorsatz; aber es konnte nur durch die traumverwandten Mittel der Kunst geschehen.“ („Roman, Tagebuch, Dr. Bürgers Ende, Dr. Gion“ sind seine Hauptwerke).

Das sind die lebenden deutschen Dichter, sie sich zum Neuen Deutschland bekennen und dessen geistige Nahrung sind, an der sich besonders die Jugend erquickt. Derjenige Dichter aber, der die neue Wirklichkeit von Grund auf geschaffen hat, lebt nicht mehr. Stefan George hat sein Werk langsam, aber konsequent in die Welt gestellt. In seinen Gedichtsammlungen, besonders in „Der sichente Ring“, „Stern des Bundes“ u. „Das Neue Reich“ hat er über das bisher Wirkliche und seine Grenzen hinaus das Reich des deutschen Daseins erweitert. Der äusseren naturalistischen Wirklichkeit stellte er die Wirklichkeit der geistigen Welt entgegen, das Leben aus dem Ueberpersönlichen, Gemeinsamen u. Führenden des Geistes; neben die kleine, banale Wirklichkeit der gewöhnlichen Menschen stellte er wieder die Wirklichkeit des grossen, heroischen Lebens mit seiner Tragik, den Willen zum Dasein in seiner höchsten Form und Verantwortung, den Willen zum menschlichen Lehen im hohen, nicht nur im bürgerlich kleinbürgerlichen Sinn, zudem stellte er die lebendige Würde des Wortes in der Dichtung wieder her, indem er jedes Wort, das er gebrauchte, neu als lebendige Krönung und höchste Wirklichkeit eines seelisch geistigen Vorgangs voll Würde und Wert in sich erstehen liess. Wenn heute in Deutschland die Welle des Geistigen nach der Zeit des naturwissenschaftlichen Aberglaubens wieder im Steigen ist, wenn aus dem Relativismus der Vorkriegszeit sich wieder ein Wille zum Absoluten, zum Lehen aus der Idee, unter Selbstverantwortung und Einstehen für Tat u. Schuld herausentwickelt hat, so hat einen sehr wesentlichen Anteil an dieser Erneuerung u. diesem Wiederaufstieg — Stefan George.

#### Benutzte Literatur:

Hans Naumann: Die deutsche Dichtung der Gegenwart. Metzlersche Verlagsbuchhandlung. Stuttgart. 1931.

- Paul Fechter: Deutsche Dichtung der Gegenwart. Verlag von Ph. Reclam. Leipzig. 1929.
- Heinrich Lützeler: Das Werden eines neuen Menschenbildes in deutscher Dichtung und Philosophie. Zeitschrift für Deutschkunde. 1934. Heft 3.
- Viktor A. Schmitz: Pädagogische Kräfte im Werk Stefan Georges. Zeitschrift für Deutschkunde. 1933. Heft 7.
- Hans Naumann: Stefan George und das Neue Reich. Zeitschrift für Deutschkunde. 1934. Heft 5.
- Gerhard Fricke: Hans Grimm. Zeitschrift für Deutschkunde. 1935. Heft 2.
- Walther Hofstaetter: Rede auf Josef Ponten. Zeitschrift für Deutschkunde. 1933. Heft 9.
- Walther Linden: Volkhafte Dichtung von Weltkrieg und Nachkriegszeit. Zeitschrift für Deutschkunde. 1934. Heft 1.
- Heinrich Schnee: Kolbenheyer im deutschkundlichen Unterricht. Zeitschrift für Deutschkunde. 1932. Heft 5.
- Hermann Gumbel: Gemeinschaftsgebundene Dichtung und freie Dichtung. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 6.
- Christian Jenssen: Volkserzieherische Kräfte im Werk Hans Friedrich Bluncks. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 1.
- Albert Oelsner: Kolbenheyers Schauspiel „Die Brücke“ im Deutschunterricht der Oberprima. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 1.
- Arno Mulot: Nationalsozialistische Literaturgeschichte im Deutschunterricht. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 10.
- Benno von Wiese: Politische Dichtung in Deutschland. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 2.
- Andreas Höhlfeld: Unser Weg zum Werke Moellers van den Bruck. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 2.
- Heinrich Lützeler: Aufgaben der Dichtung im neuen Deutschland. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 11.
- Hans Dahmen: Stefan George und die nationale Erziehung. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1933. Heft 7/8.
- Gustav Boyke: Hans Grimms „Volk ohne Raum“ im Deutschunterricht. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1933. Heft 7/8.
- Rolf Meckler: Die biologische Aesthetik Erwin Guido Kolbenheycrs. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1934. Heft 9.
- Hellmuth Langenbucher: Der heldische Gedanke in der deutschen Dichtung. Zeitschrift für deutsche Bildung. 1933. Heft 10.
- Oskar Loerke: Wilhelm von Scholz. Die neue Rundschau. Februar 1935.
- Moritz Heimann und Oskar Loerke: Hermann Stehr. Die neue Rundschau. Februar 1934.

Warszawa

Dr. Jan Piprek

## NAUCZANIE GRAMATYKI JĘZYKA NIEMIECKIEGO W GIMNAZJUM

(Artykuł dyskusyjny)

### 1. ZAŁOŻENIA PODSTAWOWE

Według zwolenników skrajnie pojętej metody bezpośredniej, proces uczenia się obcych języków nowożytnych w szkole miał być zupełnie podobny do procesu uczenia się języka ojczystego przez dziecko lub do procesu uczenia się obcego języka nowożytnego przez człowieka dorosłego w środowisku obcym. Na nauczanie gramatyki nie było prawie miejsca. Wszak — jak sądzono — podświadome działanie analogji miało wystarczyć do osiągnięcia poprawności językowej. Poczóż więc uczyć gramatyki, skoro uczeń zdobywa jej znajomość

intuicyjnie. Ten sposób rozumowania był reakcją przeciwko wszechmożnej dotychczas metodzie gramatycznej.

W zapędzie reformatorskim nie zauważono uwarunkowań, iż istnieje niezmiernie wielka różnica między warunkami naturalnego a warunkami szkolnego uczenia się obcych języków nowożytnych. Dziecko, zdobywając sztukę mówienia językiem ojczystym, i dorosły, uczący się obcego języka w środowisku obcym, przebywają przez cały czas wśród ludzi, mówiących językiem, o którego wyuczenie się chodzi. Mają więc sposobność nie tylko osłuchiwać się z obcymi początkowo dla siebie dźwiękami, ale także mają nieograniczoną prawie możliwość ciągłego mówienia danym językiem. W warunkach takich mogą dojść nie tylko do osiągnięcia znacznej wprawy w używaniu języka, ale także mogą bez specjalnego uczenia się gramatyki zdobyć podświadomie działające poczucie poprawności językowej.

Jakże odmiennie przedstawiają się pod tym względem warunki szkolne! Uczniowie przebywają w środowisku, w którym słyszą tylko swój język ojczysty. Języka obcego słuchają tylko w szkole podczas nielicznych lekcji tego przedmiotu, używają go w mówieniu jeszcze rzadziej. Jest rzeczą jasną, że w warunkach takich nie mogą przez samo tylko mówienie dojść do osiągnięcia podświadomie działającego poczucia poprawności językowej, *mogą je zdobyć jedynie drogą uczenia się gramatyki. Dlatego systematyczna i planowa nauka gramatyki stanowić musi integralną część nauczania obcych języków nowożytnych.*

Po tem stwierdzeniu powstaje pytanie, *jakie stanowisko zająć ma nauka gramatyki w nauczaniu obcych języków nowożytnych.* Aby na to pytanie odpowiedzieć, trzeba sobie zdać sprawę z celów, jakie ma osiągnąć nauczanie obcego języka nowożytnego w gimnazjum. W myśl programów ministerjalnych istnieją dwa cele nauczania obcych języków nowożytnych w gimnazjum starego typu: cel praktyczny, jakim jest opanowanie języka w zakresie programu, i cel poznawczy, jakim jest poznanie kultury danego narodu. W zakresie celu praktycznego znowu rozróżnić możemy dwie strony: 1) czynne opanowanie języka w mowie i piśmie, przyczem zdobyć należy pewną wprawę i poprawność; 2) bierne opanowanie języka.

Ze względu więc na pierwszy, wybitnie praktyczny cel nauka gramatyki nie może zajmować *naczelnego stanowiska* w nauczaniu języków nowożytnych, bo jakkolwiek uprawianie jej przyczynia się w znacznej mierze do osiągnięcia poprawności językowej, to jednak jest ono prawie bez znaczenia, jeśli chodzi o wprawę językową w czynnym opanowaniu języka. Tem więcej nauczanie gramatyki nie może być *celem dla siebie*, bo nie przyczyniałoby się w żadnej mierze do osiągnięcia celu praktycznego. *Może ono jedynie spełniać rolę pomocniczą, może być tylko nauką języka, a nigdy nauką o języku.*

O ile chodzi o cel poznawczy, to przyznać trzeba, że gramatyka, pojęta jako nauka o języku, zawiera pewne dane, ważne dla kulturoznawstwa, lecz nie ma to praktycznego znaczenia w nauczaniu szkolnym.

Również i w gimnazjum nowego typu, gdzie program nauczania obcych języków nowożytnych nastawiony jest jeszcze więcej praktycznie, niż w gimnazjum starego typu, nie może nauka gramatyki spełniać innej roli, jak tylko rolę pomocniczą.

Z powyższego stwierdzenia wynikają pewne *bardzo ważne konsekwencje.* Jeśli nauczanie gramatyki ma służyć jedynie do realizowania celu praktycznego, to odpaść musi cały szereg rozdziałów gramatyki teoretyczno-systematycznej, nie mających bezpośredniego znaczenia dla realizacji praktycznego celu nauczania obcych języków nowożytnych. Wchodzi tutaj w grę inny jeszcze czynnik. Ilość lekcji, przeznaczonych na obcy język nowożytny, jest za szczupłą. Wobec tego aktualnym jest postulat, jak najdalej idącej racjonalizacji pracy i ekonomji czasu. Dlatego przy nauczaniu gramatyki pominąć należy to wszystko, czego uczniowie nauczyć się mogą na lekcjach innych przedmiotów lub co zdobyć

moga w inny, mniej czasu wymagający sposób. Pod tym kątem widzenia należy poddać rewizji cały materiał gramatyczny i pozostawić z niego tylko to, co jest niezbędnie potrzebne do osiągnięcia celu praktycznego.

W pierwszym rzędzie odrzucić należy to wszystko, co zgodne jest z duchem języka ojczyznego uczniów. Odnosi się to zwłaszcza do niektórych rozdziałów nauki o zdaniu.

Następnie nie należy uwzględniać w nauczaniu gramatyki tych wszystkich zjawisk językowych, które nie dają się ująć w prawa ogólne, obejmujące wszelkie wypadki szczegółowe. Należy tutaj między innymi: reakcja czasowników i przymiotników, formy czasowników mocnych i wszelkie nieregularności językowe. Daleko racjonalniej będzie, jeśli zjawiska tego rodzaju przetrzucimy z gramatyki do zasobu leksykalnego.

Są wreszcie w języku pewne zjawiska, które występują bardzo rzadko. Zjawiska te, jako nie mające praktycznego znaczenia, należy spokojnie pominąć.

Powyżej stwierdzonem zostało, iż systematyczne i planowe nauczanie gramatyki stanowić winno integralną część nauczania języka obcego. Myliliby się jednak, ktoby sądził, iż owa „systematyczność i planowość“ polegać ma na ścisłym oparciu się o podręcznik gramatyki, ułożony według abstrakcyjno-teoretycznego początku. W nauczaniu gramatyki w szkole chodzi o inny system i o inny plan. Dwa są czynniki, które ten system i ten plan wyznaczają: *praktyczna użyteczność pewnych partyj gramatyki i stopniowanie trudności*. Należy więc w nauczaniu gramatyki uwzględniać naprzód te partje, które są ze względu na praktyczne opanowanie języka najpotrzebniejsze, t. j. takie, które się najczęściej powtarzają. Po nich dopiero powinny iść partje mniej potrzebne, rzadziej się pojawiające. Jest również rzeczą jasną, że na porządek, w jakim w nauczaniu szkolnem następować powinny po sobie poszczególne partje gramatyczne, wpływać powinien także ich stopień trudności. Łatwiejsze partje powinny iść wcześniej, trudniejsze później. W przypadkach zaistnienia konfliktu między temi dwoma stanowiskami, nastąpić musi pomiędzy nimi jakiś *rozumny kompromis*, w żadnym jednak wypadku nie powinni uczniowie uczyć się czegoś, czego by w danej fazie rozwoju psychicznego nie mogli opanować. Przeważiło to w prostej linii do odebrania im zaufania we własne siły, czynnika niezmiernie ważnego nie tylko w szkole, ale przedewszystkiem w życiu.

Ważną jest również rzeczą, aby z gramatyką umieć do uczniów podejść.

Z tego powodu liczyć się trzeba również i przy nauczaniu gramatyki z fazami rozwoju psychicznego uczniów. Młodzież I i II kl. gimnazjum nowego typu, będąca w wieku przedpokwitania, nie jest jeszcze zdolna do *refleksji*. Chętnie uczy się *mechanicznie*. Zdolność do refleksji budzi się dopiero w wieku pokwitania, odpowiadającym mniej więcej kl. III i IV nowego typu, względnie V i VI starego typu.

W zależności od tego oraz zgodnie z intencją programów zarówno starego jak i nowego gimnazjum — możnaby rozróżnić w istniejących w tej chwili klasach trzy stopnie nauczania gramatyki: *niższy* (kl. I i II), *średni* (kl. V i VI) i *wyższy* (kl. VII i VIII). Na każdym z tych stopni jest inne podejście do zjawisk językowych — zależnie od tego, w jakiej fazie rozwoju psychicznego znajduje się młodzież, i zależnie od materiału nauczania. Na stopniu niższym, na którym przedmiotem nauczania jest głównie *morfologia*, uczą się uczniowie form gramatycznych *mechanicznie*, w sposób *praktyczny*, nie różniący się w początkach niczem od sposobu uczenia się nowych słówek. Już na tym stopniu dochodzą uczniowie do pewnego dosyć prymitywnego uświadomienia gramatycznego w postaci ugrupowania poznanych form w paradygmat, rzadziej w postaci ujęcia w regułę, dzieje się to jednak raczej *drogą intuicji*, niż *drogą refleksji*. Na stopniu średnim następuje systematyzacja i rozszerzenie zdobytych poprzednio wiadomości z zakresu morfologii (kl. V) i składni (kl. VI) *drogą refleksji*. Zadaniem stopnia wyższego jest „przygodne powtarzanie i pogłębianie nabytych wiadomości

gramatycznych, głównie w związku z wypracowaniami piśmiennymi i na ich podstawie“.

Przy nauczaniu obcych języków nowożytnych liczyć się należy z potężnym czynnikiem analogji. Działanie jej w pewnych wypadkach ułatwi powstawanie poczucia poprawności językowej. Dzieje się tak zawsze, gdy pewne zjawiska języka obcego zgodne są z duchem języka ojczystego uczniów lub gdy uczniowie zapoznają się z większą ilością wypadków podobnych na terenie języka obcego. Z tego powodu nie sprawia naogół trudności składnia zedy podmiotu z orzeczeniem pod względem liczby, ponieważ poza pewnymi wyjątkowymi wypadkami (np. dwóch uczniów pisze zadanie = zwei Schüler schreiben die Aufgabe) stosunki w obu językach są mniej więcej zgodne. Z tego powodu również uczniowie kłaść będą w zdaniach orzekających odmienną część orzeczenia na drugim miejscu, jeśli poznają znaczniejszą ilość zdań tego rodzaju.

Niemniej jednak częstem jest zjawisko odwrotne, polegające na tem, że analogja działa hamująco na wytwarzanie się poczucia poprawności językowej. Dzieje się tak, jeśli pewne zjawiska języka obcego odbiegają od ducha języka ojczystego uczniów. Na tem tle powstają w języku niemieckim t. zw. polonizmy. Dzieje się tak również, jeśli uczniowie pod wpływem pewnej grupy zjawisk w języku obcym stosują w innej grupie te same elementy, choć jej one nie przysługują. Tem się tłumaczą takie formy, jak: wir hilfen, wir laufen; er zeichnetet, er sangt; er schreibte, er konnte powstałe przez analogję z formami: du hilfst; er läufst; er zeichnet, er singt; er legte, er kochte...).

Stąd wypływa wniosek, iż:

1) hamującemu działaniu analogji przeciwdziałać musimy świadomie i celowo przez odpowiednie ćwiczenia;

2) zajmować się należy przede wszystkim zjawiskami, przy których analogja działa hamująco na wytwarzanie się poczucia poprawności językowej, zjawiska zaś, przy których działanie analogji jest dodatnie, można zupełnie albo prawie zupełnie wyeliminować z rozważań i ćwiczeń gramatycznych.

Istnieje jeszcze dzisiaj zwyczaj, który można uważać za pozostałość po metodzie gramatycznej, iż nauczanie gramatyki wyodrębni się zupełnie od innych działów nauczania języków obcych, a więc od lektury i ćwiczeń w mówieniu i pisaniu, stwarzając z niego jak gdyby odrębną dyscyplinę. Że ten sposób uprawiania gramatyki jest niewłaściwy, świadczą najlepiej wyniki. Pomimo bowiem najdokładniejszego przerobienia pewnej partji gramatycznej w sposób wyżej wskazany, t. j. w oderwaniu od lektury i ćwiczeń w mówieniu i w pisaniu, — uczniowie w dalszym ciągu popełniają najjaskrawsze błędy w zakresie przerobionego materiału, bo nie istnieją żadne związki skojarzeniowe między gramatyką a żywym językiem. Dlatego naukę gramatyki należy jak najściślej związać z resztą nauczania języka niemieckiego, należy ją oprzeć na lekturze i połączyć w organiczną całość z ćwiczeniami w mówieniu i pisaniu.

Nie wynika bynajmniej z tego, aby uczniowi nie należało dać podręcznika gramatyki do ręki. Przeciwnie, należy to uczynić jak najwcześniej, o ile możliwości inż od pierwszej klasy, lecz podręcznik ten musi być oparty na przepisanych czytankach i winien zawierać bogaty materiał do ćwiczeń. Ma on służyć uczniowi równocześnie jako poradnik w kwestjach wątpliwych, do którego mógłby go również na wypadek błędów w ćwiczeniach piśmiennych odesłać nauczyciel, wskazując mu dokładnie stronę i paragraf, który uczeń winien sobie powtórzyć, i polecając mu ćwiczenia, które w związku z tem powinien przerobić.

Pod koniec rozważań ogólnych nie od rzeczy hędzie odpowiedzieć jeszcze na pytanie, jakim językiem posługiwać się należy przy przerabianiu gramatyki. W nowych programach czytamy odnośnie do tej sprawy następującą uwagę: „Przy nauczaniu gramatyki nie należy uważać stałego pośrednictwa języka ojczystego za wskazane i celowe“. (Str. 252). W wyjątkowych tylko wypadkach pozwala program nowego gimnazjum na użycie języka ojczystego, „przyczem wy-

jaśnienie polskie należy pokryć wyjaśnieniem w języku obcym, a zwłaszcza znaczącą liczbą przykładów" (str. 252). To stanowisko nasuwa jeszcze ciągle pewne wątpliwości. Uważam jednak, że niesłusznie, można bowiem od samych początków posługiwać się przy nauczaniu gramatyki prawie wyłącznie językiem obcym. W samych początkach bowiem wystarcza do uświadomienia gramatycznego zestawienie pewnych zjawisk językowych we wzory, przyczem nie trzeba wiele wyjaśniać, wzory bowiem mówią same za siebie. Gdy zaś w dalszym ciągu nauki zaistnieje potrzeba udzielenia obszerniejszych wyjaśnień, to uczniowie będą już tak zaawansowani, że będą mogli w prosty sposób przy pomocy nauczyciela, sami tych wyjaśnień udzielać. Przyjdzie im to tem łatwiej, że potrzeba do tego znajomości nielicznych terminów gramatycznych i niewielkiej ilości innych wyrazów, które się stale powtarzają.

## 2. PRZEGLĄD MATERJAŁU GRAMATYCZNEGO

O ile chodzi o gimnazjum nowego typu, to program ministerjalny dzieli cały materiał gramatyczny według klas. Postępuje przytem bardzo racjonalnie, przeznaczając dla kl. I i II *głównie fleksję*, dla kl. III *głównie składnię*, dla kl. IV zaś *powtórzenie, uzupełnienie i usystematyzowanie całości materiału*. Jest również dobrem pociągnięciem twórców nowego programu, że najpotrzebniejsze części składni przeznaczają na kl. I (szyk w zdaniu głównym) i na kl. II (szyk zdania pobocznego) oraz że najtrudniejsze rozdziały fleksji (Futurum II, Konditionalis) przenoszą na kl. III. Wogóle autorzy programów liczą się nie tylko z zasadą, iż o początku, w jakim następuje przerabianie poszczególnych rozdziałów gramatyki, decyduje ich praktyczna użyteczność, ale także i z zasadą stopniowania trudności. Dlatego z fleksji Futurum II i Konditionalis, a ze składni mowa zależna znalazły się na końcu wykazu materiału gramatycznego w programach.

Materiałem gramatycznym na kl. I i II, jak również układem materiału w ramach tych klas nie myślę się zajmować, materiał bowiem podają dokładnie programy ministerjalne, układ zaś materiału dla kl. I już został, dla kl. II zaś wkrótce zapewne ustalony zostanie przez autorów podręczników dla tych klas. Inaczej przedstawia się sprawa materiału gramatycznego na kl. III i IV. Programy ministerjalne są w tych dwóch klasach w odniesieniu do materiału gramatycznego dosyć mało mówne i określają go tylko ogólnikowo. Stąd wypływa konieczność wypełnienia ram ogólnych szcześlami. Jest to tem konieczniejsze, że dla kl. III i IV nie będzie jeszcze narazie podręczników, dostosowanych do nowych programów.

Opierając się na sprecyzowanych w cz. I zasadach oraz na programie ministerjalnym, proponuję dla kl. III materiał gramatyczny w następującym porządku: Zdania zaczynające się od „*denn*“. Użycie czasu teraźniejszego na oznaczenie przyszłości, Imperfekt jako czas opowiadania, Präsens historicum. Zdania względne. Bezokolicznik z „*zu*“ i bez „*zu*“. Zdania celowe, Konjunktiv praesentis, zwrot bezokolicznikowy z „*um-zu*“, zdania przedmiotowe (po *befehlen, raten* i t. p.). Zdania przyczynowe, równoważniki zdań przyczynowych, zdania skutkowe, równoważniki zdań skutkowych. Perfektum praesens i Perfektum narrativum. Zdania czasowe, użycie czasów: Präsens, Imperfekt i Futurum I dla oznaczenia czynności równoczesnej, nżycie czasów: Perfekt i Plusquamperfekt dla oznaczenia czynności wcześniejszej, równoważniki zdań czasowych, Futurum II, Perfekt zamiast Futurum II dla oznaczenia czynności wcześniejszej. Futurum I i Futurum II dla oznaczenia przypuszczenia. Zdania warunkowe, Konjunktiv imperfecti, Konditionalis I, Konjunktiv plusquamperfecti, Konditionalis II, równoważniki zdań warunkowych. Użycie czasu teraźniejszego w streszczeniach dramatów, *hallad* i t. p. Zdania sposobowe, równoważniki zdań sposobowych. Użycie Konjunktivu w zdaniach głównych. Zdania podmiotowe (podmiot tymczasowy *es i der*). Mowa zawisła, Konjunktiv futuri I, Konjunktiv

perfecti, pytania zawisłe, rozkaz zawisły. Użycie Konjunktivu w zdaniach pobocznych.

Obok powyższego materiału, który traktowany być musi na sposób gramatyczny, przewiduje program jeszcze pewne zjawiska językowe, które mają być traktowane jako materiał leksykalny. Do tej części proponuje przenieść z części ściśle gramatycznej spójniki, łączące z sobą zdania współrzędnie złożone, jak *einerseits-anderseits bald-bald, weder-noch* i t. p. W ten sposób załatwić można przewidziane w programie gramatycznym tej klasy zdania współrzędnie złożone (z wyjątkiem zdań przyczynowych, zaczynających się od „denn“).

Ponieważ materiał gramatyczny kl. III jest obfity i przeważnie trudny, łatwo się zdarzyć może, że nie zostanie we wszystkich swoich częściach dokładnie przerobiony. Dlatego programy ministerjalne przewidują dla kl. IV uzupełnienie wiadomości o zdaniach pobocznych i rozszerzenie znajomości zasad użycia czasów i trybów oraz ich zgody. W razie więc niemożności opanowania całego materiału gramatycznego w kl. III, możnaby pewne punkty programu przenieść do kl. IV. Mogłyby to być: równoważniki zdań pobocznych, użycie Perfektum zamiast Futurum II dla oznaczenia czynności wcześniejszej, użycie Futurum I i II dla oznaczenia przypuszczenia. W żadnym wypadku nie należy iść pod tym względem za daleko, nauczanie bowiem gramatyki w najwyższej klasie gimnazjum ma jeszcze dwa inne bardzo ważne zadania: 1) powtórzenie, pogłębienie i usystematyzowanie wiadomości z morfologii i składni, nabytych w klasach poprzednich, oraz 2) ćwiczenie sprawności i poprawności gramatycznej.

### 3. METODA I ORGANIZACJA PRACY

*Metodą panującą przy nauczaniu gramatyki obcych języków nowożytnych jest metoda indukcyjna*, polegająca na tem, że uczeń na podstawie większej ilości poznanych z lektury przykładów dochodzi do uświadomienia sobie pewnych ogólnych praw językowych.

Określone powyżej postępowanie metodyczne składa się z dwóch części. Pierwszą stanowi gromadzenie materiału porównawczego, drugą — moment uświadomienia sobie przez ucznia pewnych ogólnych praw językowych, pod które podpadają zjawiska, zebrane w pierwszej części postępowania.

Metoda ta wydaje się być czemś zupełnie prostym i nieskomplikowanym. Tak przynajmniej przedstawia się ta sprawa teoretycznie. W praktyce jednak napotyka się na poważne trudności, które nie zawsze dadzą się usunąć bez reszty.

O trudnościach tych pouczy nas przegląd postępowania metodycznego we wszystkich klasach gimnazjum nowego typu.

W sposób postępowania metodycznego w kl. I wprowadzają wszystkie trzy podręczniki języka niemieckiego dla kl. I. Metoda, jakiej się przy podawaniu gramatyki trzymają, jest metodą indukcyjną. *Wszędzie nowy materiał gramatyczny jest naprzód w szeregu ustępów przygotowany, poczem dopiero następuje uświadomienie gramatyczne, kończące się zestawieniem danych zjawisk językowych w paradygmat, lub ujęciem w regułę.*

Trudności tu niema ponieważ część gramatyczna jak najściślej łączy się z czytankami, opierając się na nich i z nich wypływając. Należy mieć nadzieję, że w przyszłym r. szk. to samo będzie można powiedzieć o nauczaniu gramatyki w kl. II, gdyż ci sami autorowie podręczników nie zmieniają zapewne metody, która w obecnym r. szk. okazała się celową i racjonalną.

Natomiast w kl. III natrafimy w przyszłym r. szk. na poważne trudności. Podręcznikiem bowiem obowiązującym będzie w tej klasie książka Jakóbea i Leonharda „Deutschland u. die Deutschen, I. T.“, niedostosowana także i pod względem gramatycznym do nowych programów. O postępowaniu więc takim, jakie możliwe jest w obecnie w kl. I, nie może być nawet i mowy, zwłaszcza



że w programie gramatyki przeważają nauka o zdaniu, która traktowaną być musi inaczej, niż morfologia, przeważająca w kl. I i II.

Jakże więc należy postępować? Najracjonalniej — zdaje się — będzie, jeśli gromadzić hędziemy materiał z zakresu nauki o zdaniu w teczkach, opierając się na lekturze i na ćwiczeniach w mówieniu. Ponieważ przeznaczony dla kl. III materiał gramatyczny jest obfity i trudny, będzie rzeczą wskazaną, aby gromadzenie materiału rozpocząć natychmiast, a więc jeszcze w kl. II, nie przeciążonej bynajmniej gramatyką. Uczniowie zaopatrzą się w tym celu w teczki z kartonu lub z tektury, w których umieszczą pewną ilość kartek luźnych, formatu  $\frac{1}{4}$  arkusza. Na kartkach tych wypiszą u góry jako nagłówki nazwy zdań pobocznych, wymienionych w niniejszym referacie w przegładzie materiału dla kl. III. Pod nagłówkami wypiszą w nawiasie główne pytania, na które dane zdanie poboczne odpowiada. Następnie może się rozpocząć gromadzenie materiału, przyczem można przerobione w b. r. szk. ustępy podzielić na grupy i przydzielić każdą z nich innej grupie uczniów, którzy w przeciągu oznaczonego czasu pozakreślają w swoich książkach zdania poboczne, nie oznaczając narazie ich jakości. W oznaczonym terminie rozpocznie się w klasie przy współpracy wszystkich uczniów oznaczanie jakości zakreślonych zdań pobocznych i wpisywanie ich w formie niezmienionej lub też, jeśli są za długie, w formie skróconej, do teczek na odnośnych kartkach. Przy oznaczaniu jakości pomocne będą uczniom postawione pod nagłówkiem pytania oraz wiadomości uczniów w tym zakresie, wyniesione z nauki języka polskiego (kl. I), a zwłaszcza z nauki języka łacińskiego (kl. II). Praca ta trwać będzie w początkach przez kilka godzin, przyczem w tym okresie czasu nauczyciel będzie musiał uczniom dosyć często pomagać. Wkrótce jednak uczniowie zaczną się niezłe orjentować w jakości zdań pobocznych i zaczną ją coraz trafniej oznaczać. Pomimo to praca musi się w dalszym ciągu odbywać w klasie pod kierunkiem nauczyciela, uczniowie bowiem są niedokładni i — szczególnie w tym wieku — roztargnieni, porobiliby więc błędy w przydziale zdań, co by zgóry znieweczyło dodatnie skutki działania analogji. W ten sposób przy stosunkowo niewielkiej stracie czasu będzie można już w b. r. szk. dojść do poważnego zbioru materiału gramatycznego z zakresu nauki o zdaniu, który może się stać częściowo już w obecnym, głównie jednak w przyszłym r. szk., podłożem do przeprowadzania uświadczenia gramatycznego w tym zakresie. Jest to tem więcej możliwe, że „Trzecia książka do nauki języka niemieckiego“ Jakóbca i Leonharda, nzywana w b. r. szk. jako podręcznik w kl. II, uwzględniła w materiale gramatycznym zdania poboczne. W najgorszym razie ilość przykładów na niektóre zdania poboczne będzie za małą, prawdopodobnie jednak będzie ją można uzupełnić na podstawie lektury i ćwiczeń w mówieniu w przyszłym r. szk.<sup>1)</sup>

Lecz program gramatyczny na kl. III przewiduje inne jeszcze rozdziały,

<sup>1)</sup> Rzecz tę przeprowadziłem w następujący sposób: Każdemu uczniowi kl. II przydzieliłem ustęp lub część ustępu z książki Jakóbca i Leonharda celem zakreślenia zdań pobocznych. Na następnej lekcji wypisałem na tablicy nazwy zdań pobocznych, zaopatrując je w liczby kolejne. Ten pewnego rodzaju klucz do oznaczania zdań pobocznych wpisałi sobie uczniowie do zeszytów. Następnie rozpoczęło się przy współpracy całej klasy ustalanie jakości zdań pobocznych, zakreślonych w różnych następach przez różnych uczniów, przyczem uczniowie oznaczali je w swoich książkach zapomocą liczb kolejnych według klucza, wpisując je ołówkiem zwyczajnym ponad pierwszym wyrazem danego zdania poboczego. W domu nastąpiło wpisanie oznaczonych w ten sposób zdań do teczek. Po trzech takich lekcjach praca była skończona. Uczniowie zgromadzili w ten sposób w swoich teczkach bogaty materiał porównawczy do nauki o zdaniach pobocznych. — W razie niemożności przeprowadzenia tej akcji w b. r. szk. — można to uczynić na początku następnego roku szkolnego.

a mianowicie pewne trudniejsze partje z zakresu morfologii oraz naukę o użyciu czasów i trybów. Nie jest bynajmniej poleconem, aby i do tych partyj gramatycznych gromadzić materiał w teczkach, procedura ta bowiem jest tylko wtenczas korzystna, jeśli się jej używa w sposób umiarkowany. Przy równoczesnem gromadzeniu materiału do zbyt wielkiej ilości spraw gramatycznych rozprasza uwagę uczniów i powoduje, że wreszcie i nauczyciel i uczniowie gubią się w zbyt wielkiej różnorodności gromadzonych zjawisk językowych.

Jak jednak przygotować materiał porównawczy do tych partyj gramatycznych? Postępować należy tak, jak postępują autorowie podręczników dla kl. I, t. j. *uświadamianie gramatyczne oprzec należy na tekstach czytańek, w których dane zjawisko częściej występuje*. Nakłada to na nauczyciela obowiązek przedstawiania pod tym kątem widzenia całego podręcznika. Mimo to można zgóry przewidzieć, że będziemy nieraz w położeniu trudnem, ho tekstów takich niejednokrotnie nie znajdziemy. Jak sobie w podobnych wypadkach radzić? Jeśli będziemy chcieli pozostać na stanowisku metody indukcyjnej, to będą tutaj dwa wyjścia możliwe: albo dany rozdział przerzucić do kl. IV, co zasadniczo w myśl programów byłoby w pewnych dosyć szczupłych granicach dopuszczalne, albo też stworzyć dla niego specjalny tekst, który jednak powinien się łączyć z treścią podręcznika.

O nauczaniu gramatyki w kl. IV powiedzieć możnaby odnośnie do części pierwszej programu, przewidującej uzupełnienie wiadomości o zdaniach pobocznych i o użyciu czasów i trybów, *mutatis mutandis* samo, co dopiero eo powiedzianem zostało o nauczaniu gramatyki w kl. III. Inaczej przedstawia się sprawa powtórzenia, pogłębienia i usystematyzowania wiadomości z morfologii i składni, nabytych w klasach poprzednich. *Uskutecznić to można tylko na podstawie odpowiednio ułożonego podręcznika gramatyki*, który się może do tego czasu pojawić.

W dotychczas przedstawionem postępowaniu łatwo wyróżnić dwa etapy: przygotowanie i uświadomienie gramatyczne. Myliłby się bardzo, kto by przypuszczał, że na tem koniec. W rzeczywistości *na etapie drugim nie kończy się ani połowa drogi do celu, jakim jest stworzenie u uczniów podświadomie działającego poczucia poprawności językowej. Należy jeszcze przebyć długą drogę systematycznie i planowo ułożonych ćwiczeń, aby cel powyższy osiągnąć*. Jeśli często nie jesteśmy zadowoleni z wyników naszej pracy, jeśli pomimo to, iż pracujemy racjonalnie nad uświadomieniem gramatycznym uczniów, popełniają oni jeszcze ustawicznie błędy w tych właśnie partjach gramatycznych, które przerobiliśmy z nimi, to prawie zawsze przyczyną tego niepokojącego zjawiska jest nieprzerobienie odpowiednich ćwiczeń. Wsuwa się więc jako zupełnie naturalny postulat *konieczność systematycznego przeprowadzania racjonalnie ułożonych ćwiczeń, mających na celu zmechanizowanie danego zjawiska językowego, dopiero bowiem na tle tego zmechanizowania rodzi się podświadomie działające poczucie poprawności językowej, którą musimy uważać za cel nauczania obcych języków nowożytnych, o ile chodzi oczywiście o ich praktyczną stronę*. Po zaistnieniu zmechanizowania w pewnym dziale zdarza się zazwyczaj, że uczeń zapomina odnośnie reguły gramatyczne, których się poprzednio nauczył. Nie może mu to już wcale zaszkodzić, skoro zdobył sobie w tym dziale poczucie poprawności językowej.

Sprawa ćwiczeń gramatycznych postawiona jest dobrze w podręczniku dla kl. I Dewitzowej, słabiej w podręczniku dla tejże klasy Pipreka, w podręczniku Łempickiego i Elgerta ćwiczeń jest, według mnie, stanowczo za mało. Bliska przyszłość pokaże, czy ten sam stan rzeczy zostanie zachowany w podręcznikach tych samych autorów dla kl. II. Natomiast wprost tragicznie przedstawiać się będzie w przyszłym r. szk. sprawa ta w kl. III, dla której sam nauczyciel układając sobie będzie musiał odpowiednie ćwiczenia, oparte na lekturze i ćwiczeniach w mównieniu i pisaniu, a dostosowane do odnośnego materiału gramatycznego.

Z powyższego przedstawienia wynika, że w gimnazjach naszych brak je-

szcze wielu rzeczy do zgodnego z najnowszymi prądami prowadzenia gramatyki obcojęzycznej. *Najważniejszym brakiem — to brak odpowiednich podręczników, połączonych z dostateczną ilością racjonalnie ułożonych ćwiczeń.* Jedyne „Methodischer Teil“, załączony do podręcznika Dewitzowej, odpowiada w zupełności warunkom, przyjętym za podstawowe w niniejszym referacie. Brak natomiast odpowiednich podręczników, a jeszcze więcej brak ćwiczeń wszystkich innych klas gimnazjum nowego i starego typu. Aby brakom tym zaradzić i podnieść poziom nauczania języka niemieckiego w gimnazjum, wysuwam następujące postulaty:

1) na najbliższy rok szkolny:

- a) wyposażenie podręczników Łempickiego i Pipreka dla kl. I w dostateczną ilość ćwiczeń;
- b) stworzenie przy podręcznikach dla kl. II części metodycznej na wzór takiejże części przy podręcznikach Dewitzowej dla kl. I;

2) na dalszą przyszłość:

- a) kontynuowanie części metodycznej także przy podręcznikach dla kl. III i IV — z tą jednak zmianą, że pominąć w niej należy systematyczne ujęcie przerobionego w danej klasie materiału gramatycznego;
- b) stworzenie systematycznego podręcznika gramatyki dla kl. III i IV gimnazjum, opartego ściśle na lekturze oraz na ćwiczeniach w mówieniu i ujmującego w sposób krótki i zwięzły całości wiadomości gramatycznych; podręcznik winien być zaopatrzony w dostateczną ilość materiału do ćwiczeń — niezależnie od ćwiczeń części metodycznej przy podręcznikach dla tych dwóch klas.

Dopiero po stworzeniu tych niezbędnych pomocy dla ucznia i dla nauczyciela możliwym będzie należyte postawienie nauczania gramatyki niemieckiej w naszych gimnazjach<sup>1)</sup>.

Bielsko n. Śl.

Antoni Nikiel

## NAUCZANIE JĘZYKA FRANCUSKIEGO W KLASIE I LICEÓW HANDLOWYCH

Do liceów handlowych będnieny przeważnie przyjmowali absolwentów czteroletnich gimnazjów ogólnokształcących, znacznie zaś rzadziej absolwentów gimnazjów kupieckich, z tego powodu, że gimnazja te będą miały specjalne i odrębne cele i tylko zdolniejsi uczniowie tych gimnazjów będą przechodzili do liceów.

Przy układaniu programów i pisaniu podręczników dla liceów handlowych musimy więc przyjąć za zasadę, że olbrzymia większość ich uczniów będzie posiadała znajomość języka obcego, wyniesioną po czteroletniej nauce w gimnazjach ogólnokształcących.

Znajomość ta, jak ją określa „Program nauki w gimnazjach państwowych z polskim językiem nauczania (Tymczasowy)“, będzie polegała na czynnej znajomości około 1800 wyrazów. Uczeń będzie posiadał znajomość i umiejętność praktycznego zastosowania praw językowych, uszeregowanych w pewną systematyczną całość, umiejętność posługiwania się słownikiem przy lekturze trudniejszych tekstów.

Umiejętność piśmiennego streszczenia nietrudnego tekstu, dwukrotnie przeczytanego przez nauczyciela; umiejętność piśmiennego (przy pomocy słownika) wypowiedzenia się na łatwy temat, związany z życiem oraz własnymi obserwacjami ucznia; umiejętność napisania prostego listu o treści praktycznej, zwią-

<sup>1)</sup> Zarówno przy przeglądzie materiału gramatycznego, jak i przy metodzie, pominąłem istniejące jeszcze klasy gimnazjum starego typu, ponieważ na uwzględnienie ich uie pozwoliłyby szczerze ramy powyższego artykułu.

zanej z potrzebami dnia codziennego, w zakresie słownictwa czynnego, opanowanego w ciągu czteroletniej nauki".

Przy układaniu programów i pisaniu podręczników należy wziąć również pod uwagę cel, któremu licea będą służyły.

Licea kupieckie dwuletnie będą przygotowywały swych absolwentów do objęcia kierowniczych stanowisk w handlu detalicznym, ale również będą dawały pracowników dla handlu hurtowego i pośredników handlowych, maklerów i przedstawicieli handlowych, zarówno do pracy w kraju jak i zagranicą.

Licea administracyjno-handlowe dwuletnie będą przygotowywały kierowników biur przedsiębiorstw mniejszych i średnich, samodzielnych księgowych i korespondentów, a także pracowników biurowych przedsiębiorstw większych. Z pomiędzy absolwentów tych liceów administracja państwowa i samorządowa będzie czerpała znaczną część swych sił wykwalifikowanych, ale spełniających czynności raczej o charakterze wykonawczym.

Licea handlowe trzyletnie będą przygotowywały specjalistów do poszczególnych działów handlu i administracji (handel światowy, transport morski, handel spółdzielczy etc.). W liceach tych dopiero w trzeciej klasie będzie można uwzględnić specjalizację branżową w materiale rzeczowym, na którym będzie się nauczało języka obcego.

Różniczkowanie programów języków w poszczególnych typach liceów już w dwóch pierwszych latach nauczania, uważam za niewskazane ze względu na bardzo podobne nastawienie oraz niemożliwe ze względu na trudności wydawnicze podręczników. Należy kłaść nacisk na poszczególne zagadnienia, a nie różniczkować programów i podręczników.

Nauczanie języka nowożytnego w liceach tak kupieckich, jak i administracyjno-handlowych winno mieć cele:

praktyczno-językowe; poznawcze i wybowawcze.

Celem praktyczno-językowym nauczania języka nowożytnego w klasie pierwszej powinno być należyte rozwinięcie w uczniach wprawy w porozumiewaniu się w zakresie zjawisk życia codziennego oraz potrzeb zawodowych; znaczne rozszerzenie słownictwa tak czynnego, jak i biernego; doprowadzenie do swobodnego streszczenia przerobionych tekstów, tak ustnie, jak i pisemnie; prowadzenie dyskusji na przerobione tematy.

Uczeń powinien przyswoić sobie słownictwo odnoszące się do najważniejszych towarów tak eksportowanych jak i importowanych do krajów i z krajów, gdzie panuje język, którego się naucza.

W pierwszej klasie liceów należy raczej unikać słownictwa z dziedziny techniki handlu. Materiał ten powinien należeć do programu klasy drugiej, aby nauka w języku obcym nie wyprzedziła na tym poziomie nauki w języku ojczystym.

W szkołach handlowych typu licealnego należy raczej kłaść większy nacisk na swobodę spontanicznego wyrażania swych myśli w języku obcym i na znajomość słownictwa zawodowego, a nie poświęcać dużo czasu na wdrożenie ucznia w literacką formę wyrażania się.

Celem poznawczym przy nauczaniu języka francuskiego powinno być zaznajomienie uczniów liceów handlowych z niektórymi cechami charakterystycznymi kupca i handlowca francuskiego; ze sposobem wytwarzania we Francji najbardziej charakterystycznych towarów eksportowanych i importowanych; z podstawowymi działami gospodarstwa narodowego francuskiego.

Podkreślić należy przy każdym ważniejszym dziale produkcji miejsce, jakie w danej dziedzinie Francja zajmuje w gospodarce światowej, czy jest importerem, czy eksporterem, danych towarów i skąd je importuje lub dokąd eksportuje.

Podawanie wiadomości zawodowych przy nauce języków obcych jest w liceach konieczne wobec krótkiego czasu trwania nauki, dużego materiału zawodowego i stosunkowo dużej ilości godzin przeznaczanej na naukę dwóch

języków nowożytnych. Godzin przeznaczonych na naukę języków nie można niejako wyrwać z czasu przeznaczonego na kształcenie zawodowe, jeżeli stawia się szkołom typu licealnego za zadanie, żeby w ciągu okresu dwuletniego przygotowały wykwalifikowanych pracowników do handlu lub administracji.

O ile jest mi wiadomo, mówi się o przeznaczeniu na naukę pierwszego języka nowożytnego, tak w liceach kupieckich jak i administracyjno-handlowych, godzin 4 i 4 oraz ewentualnie w klasie trzeciej 4. Na naukę drugiego języka przeznaczają się godzin 3 i 3 oraz ewentualnie 3 w klasie trzeciej. Łatwo można zdać sobie sprawę, że nie jest dopuszczalne, aby języki obce, zajmujące takie miejsce w nauczaniu w liceach, nie dawały pewnych wiadomości technicznych, potrzebnych kupcowi i nie współdziałały w wychowaniu kupca obywatela lub urzędnika obywatela.

Zasada, że język obcy powinien podać uczniom szkół handlowych typu licealnego, prócz wiadomości językowych i słownictwa zawodowego, jeszcze pewne wiadomości techniczne, związane ściśle z ich przyszłym zawodem, jest powszechnie przyjęta. Realizacja jest jednak bardzo różna u różnych autorów i w różnych krajach.

W jednych krajach spotykamy książki pisane przez jednego lub kilku autorów o charakterze raczej nauki o handlu. Język tych podręczników nie jest dość urozmaicony a wiadomości zbyt techniczne jak na naukę języka w klasie pierwszej liceum.

Inni znów autorzy układają swe podręczniki metodą wypisów, ale urywki są prawie wyłącznie czerpane z dzieł o charakterze gospodarczym, wobec czego język ich nie zawiera słownictwa, odnoszącego się do poszczególnych działów handlu, to jest tak zwanego słownictwa branżowego. Często też treść tekstów porusza tematy zbyt szerokie lub też podaje wiadomości zbyt aktualne, a więc podlegające ciągłej ewolucji. Takie informacje należy raczej podawać w objaśnieniach lub uwagach.

Prawie żaden z dotychczasowych autorów nie układa tak wypisów, aby teksty charakteryzowały pod względem gospodarczym kraj, którego języka naucza się, i dawały pojęcie, jak wytwarza się główne towary importowane przez dany kraj.

Przy przeglądaniu podręczników uderza też brak stopniowania trudności językowych i rzeczowych, co jest zresztą zagadnieniem bardzo trudnym przy takich podręcznikach.

Celem wychowawczym przy nauce języka obcego w liceach handlowych jest nastawienie gospodarcze młodzieży, rozbudzenie w niej zamiłowania do zawodu i pobudzenie inicyjatywy przez poznanie pracy i jej wyników u obcych.

Zdaniem mojem, teksty, na których należy nauczać w klasie pierwszej liceów, powinny być zaczerpnięte z dzieł o charakterze literackim, których treścią jest życie gospodarcze; z dzieł popularno naukowych i naukowych oraz z artykułów dziennikarskich i w ten sposób wprowadzać uczniów w język pisany i mówiony przez cudzoziemców z różnych środowisk. Ustępy nie mogą być wyłącznie traktowane na płaszczyźnie fachowego słownictwa, lecz należy wprowadzać pewne elementy ze słownictwa technicznego, odnoszącego się do najważniejszych towarów, stanowiących przedmiot importu lub eksportu w krajach, których języka naucza się. Ilość słów technicznych powinna być mniejszą w pierwszych tekstach a zwiększać się stopniowo tak aby rozszerzanie słownictwa ogólnego szło równoległe z nieco szybszym rozszerzaniem słownictwa fachowego.

Teksty powinny mieć charakter opowiadań, żywych opisów, barwnych obrazów i scen ilustrujących życie gospodarcze najhardziej charakterystycznych warstw obywateli obcego państwa, jak też najważniejsze dziedziny wytwórczości kraju, którego języka naucza się. W klasie pierwszej liceów powinno się wprowadzić pewien odsetek tekstów o charakterze teoretycznym, należy jednak raczej dawać barwne i łatwe do zapamiętania obrazy lub sceny z komentarzem teo-

retycznym, podkreślającym znaczenie tego zagadnienia w danym kraju, i zawierającym dane, które następnie należy rozwinąć w dyskusji. Daje to sposobność do uzupełniania słownictwa zawodowego i branżowego.

Dobrane na podstawie wyżej wymienionych kryteriów teksty powinny obrazować życie i prace chłopca francuskiego, robotnika przemysłowego, przemysłowca i kupca francuskiego, tak w kraju jak i kolonjach, oraz poruszać najbardziej aktualne zagadnienia gospodarcze kraju.

Do naszego podręcznika „La France au Travail”. Agriculture. Industrie. Commerce, wybraliśmy z prof. J. Cieślińskim następujące tematy, jako najbardziej aktualne dla Francji:

Położenie geograficzne kraju; ludność i jej cechy charakterystyczne; zagadnienia urbanizacji i wyludniania się kraju; rolnictwo i jego charakterystyka; przemysł; najbardziej typowe formy handlu francuskiego; książka i prasa; turystyka; kapitalizacja; środki komunikacji; znaczenie gospodarcze Francji w świecie; Francja jako potęga kolonialna.

Tak ułożone teksty dają możliwość pewnej korelacji z geografją ekonomiczną i częściowo towaroznawstwem i przygotowują, tak pod względem językowym jak i rzeczowym, do nauki korespondencji handlowej w obcym języku. Jeżeli chcemy nawiązać korzystne dla nas stosunki handlowe z danym krajem, to musimy poznać i zrozumieć umysłowość i charakter jego mieszkańców.

Nauczanie języka obcego w liceum wymaga konsekwentnego stosowania metody bezpośredniej, w takiej formie w jakiej jest ona zalecana w szkolnictwie ogólnokształcącym, z uwzględnieniem jednak pewnych właściwości szkoły handlowej. Pragnąłbym zrobić parę uwag z własnej praktyki na ten temat.

Pierwszą trudnością charakterystyczną, z jaką spotykamy się przy nauczaniu pierwszego języka obcego w liceach handlowych, jest, że uczniowie przychodzą z różnych szkół z różnym przygotowaniem. Zmusza to nauczyciela do doprowadzenia ich w ciągu paru pierwszych miesięcy, tak pod względem formalnym jak i pod względem rzeczowym do mniej więcej jednakowego poziomu.

Dobrą drogą do osiągnięcia tego celu jest wdrażanie uczniów w poprawne i logiczne dawanie odpowiedzi na zadawane pytania. Na poziomie licealnym nauczyciel powinien stawiać prawie wyłącznie pytania syntetyczne, to jest takie, które zmuszają ucznia do samodzielnej pracy myślowej i dają mu sposobność samodzielnego i coraz dłuższego wyrażania swych myśli w obcym języku.

Pytania syntetyczne nie powinny wykluczać, ani zastępować streszczeń, które często można przygotować temi pytaniami i następnie zużytkować w dyskusji materiał leksykalny i rzeczowy, znajdujący się w tekstach przygotowanych. Ta metoda pozwala przejść nieznacznie od streszczeń do referowania pewnych tematów na zasadzie krytycznego przerobienia kilku tekstów, odnoszących się do jednego zagadnienia.

Streszczenia są specjalnie wydajnym sposobem nauki podczas pierwszych miesięcy nauczania w liceach, ponieważ pozwalają one uczniom słabszym i mniej uzdolnionym, a takich jest sporo w liceach zawodowych, opanować drogą memoryzowania znaczną ilość słów i zwrotów.

Pierwsze streszczenia powinny być poprzedzane opowiadaniem treści tekstu przez nauczyciela. Ma to swoje znaczenie, bo wskazuje uczniom, co jest zasadniczego w danym urywku i jak należy go streszczać. Dalsze streszczenia nauczyciel może już tylko poprzedzić podaniem zasadniczych punktów. W celu uniknięcia zbytnej monotonii przy kilkakrotnem streszczeniu tego samego tekstu, można polecić każdemu uczniowi aby opowiedział tylko pewną część, stanowiącą całość, lub można przerwać opowiadanie jednego ucznia i polecić dokończyć innemu.

Gdy uczniowie nabędą już pewnej wprawy w streszczeniu, należy pozostawić im dużą samodzielność przy referowaniu zagadnienia lub streszczaniu

tekstu, poprawiając tylko starannie błędy językowe i logiczne i przyzwyczajając do dłuższego mówienia w obcym języku.

Wiadomości rzeczowe i językowe, przyswojone drogą pytań lub streszczeń, należy wyzyskać w dyskusji. Dyskusja, jako samodzielne i spontaniczne operowanie zwrotami, jest, na tym poziomie, najbardziej celowym ćwiczeniem, ponieważ rozwija kolosalnie zmysł językowy i przeprowadza ze stanu podświadomego do czynnego słownictwa cały szereg zwrotów. (Zohacz prof. J. Cieśliński „Rozmowa twórcza w nauce języków obcych“, Neofilolog Nr. 1 z r. 1932).

Tematami do dyskusji i rozmów mogą być też zdarzenia z życia codziennego lub lektura domowa uczniów. Nauczyciel powinien dobrać ogromnie starannie lekturę domową uczniów, uwzględniając zainteresowania każdego z nich i nie zrażając do samodzielnej pracy przez teksty zbyt trudne językowo lub myślowo. Dużo tematów do dyskusji mogą dostarczyć, prócz podręcznika, artykuły z czasopism ogólnych i zawodowych, ponieważ są one często ciekawe, aktualne, żywe i pisane ładnym językiem.

Przy lekturze domowej tekst powinien być opracowywany pobieżnie, chodzi bowiem o ogólne zaznajomienie się z całością tekstu, a nie o przyswojenie sobie szczegółów.

Wiadomości gramatyczne nabyte w gimnazjach powinny wystarczyć na potrzeby młodzieży uczęszczającej do liceów zawodowych. W razie dostrzeżonych błędów lub braków nauczyciel powinien przypomnieć odpowiednie działy gramatyki.

Ćwiczenia pisemne powinny być częste i stanowić przeważnie streszczenia dyskusji prowadzonej w klasie; artykułów prasy zawodowej lub codziennej; łatwych wypracowań na tematy z życia kupca.

Nauczyciel powinien gromadzić i utrzymywać pomoce naukowe, jak podręczniki, książki, fotografie, ilustracje<sup>1)</sup>, mapy, wykresy, statystyki, encyklopedje zawodowe, czasopisma i inne pomoce.

Te pomoce naukowe umożliwią nauczycielowi takie prowadzenie nauki języka obcego, aby ona dała uczniowi dość kompletny i wierny obraz życia gospodarczego obcego kraju. W klasie bardziej zaawansowanej nauczyciel języka obcego może sam z uczniami przeprowadzić uogólnienia, charakteryzujące życie gospodarcze Francji, w słabej zaś klasie należy raczej utrwalić na podstawie podręcznika, teksty ilustrujące najważniejsze momenty życia gospodarczego obcego kraju.

Przy zagadnieniach ekonomicznych nauczyciel języka winien być bardzo ścisłym i ostrożnym, opierać swe sądy na pewnych źródłach i na obfitym materiale statystycznym. Koniecznością jest też częste posługiwanie się mapą i pokazywanie na niej głównych obszarów gospodarczych.

Obserwowałem już kilkakrotnie, że uczniowie, którym nie pokazywano na mapie poszczególnych ośrodków produkcji wyobrażali sobie, że cała Francja jest jedną wielką winnicą, a większość ośrodków produkcji przemysłowej znajduje się na południu.

Warszawa

Dr. L. Koźmiński

## KORELACJA W NAUCZANIU JĘZYKA FRANCUSKIEGO W KL. VII i VIII-EJ

*Referat wygłoszony w Ognisku metodycznym języka francuskiego w Warszawie.*

Każde zjawisko, przedstawione młodzieży w różnych przekrojach, pod różnymi kątami widzenia, w rozmaitem oświetleniu, zyskuje na sile i tem sa-

<sup>1)</sup> Dobrą pomocą naukową mogą tu być tanie albumy fotografii jak: A. Fraysse „L'INDUSTRIE“. Wydanie A. Colin 1931. Cena frs. 9.

mem lepiej utrwała się w pamięci, ponadto staje się zjawiskiem żywym, bliskim i płodnym, nawet wtedy, gdy oddalone jest od nas o setki lat. W klasach VII i VIII zadaniem naszym jest usprawnić władanie językiem tak, aby nasz wychowanek potrafił porozumieć się w życiu codziennym w obcym środowisku, aby każdy tekst obcy był dla niego dostępny, przy ewentualnej pomocy słownika. To jest zadanie pierwsze, ale niemniej ważne, a w obecnej chwili może nawet ważniejsze jest zadanie drugie: zapoznanie ucznia z istotą cywilizacji francuskiej. Trudno jest kogoś „nauczyć“ obcej kultury, ale można nią zainteresować, zapalić do niej, ba, nawet nią w pewnej mierze przepoić. Lecz podawanie tej kultury nie może być oderwane od gruntu, na którym uczeń wyrósł, od środowiska, w którym się obraca, od wiedzy, którą nabywa. Na tem właśnie polega korelacja w klasach wyższych gimnazjum, i dlatego nauczyciel języka francuskiego powinien często wkraczać w dziedzinę polonisty i historyka oraz wzywać ich pomocy.

Możliwości i potrzeby korelacji wyłaniają się w całym szeregu zagadnień. Tak więc na pierwszym miejscu postawimy usprawnienie, udoskonalenie językowe. Czyż istnieją w tej dziedzinie jakieś możliwości korelacji? Niejednokrotnie z uczniami mówimy o życiu szkolnym, inaczej i obszerniej niż w klasach młodszych, stąd nadarza się sposobność porozmawiania o szkole francuskiej, o jej organizacji, o sposobach nauczania. Zestawienie, porównanie narzuca się samo przez się, a więc „czego wy się uczycie, w jaki sposób, w jakim celu“. Stosownie do zainteresowań naukowych klasy rozmowa potoczy się w kierunku literatury polskiej, historii lub nauk przyrodniczych. Po większej części sprawność językowa klasy zależy nietylko od jej zdolności językowych, ile od kultury środowiska w jakim dziecko żyje. I tak nauczyciel prowadzący klasy o bardzo różnych poziomach kultury może zauważyć, że zasadnicza różnica ich sprawności językowej polega na obfitości słownika czynnego: te same teksty rozumiane są z prawie równą wprawą, lecz omawiane zupełnie inaczej: klasa kulturalniejsza dość szybko przyswaja sobie nowe zwroty i niemi operuje, klasa mniej kulturalna potrafi je zachować w pamięci, ale nie umie ich zastosować. To samo, na mniejszą skalę, dzieje się w użyciu języka ojczystego: jest to poprostu trudność zrozumienia ducha obcydu języków. Aby więc przywycazić do subtelności lub wyrazistości pewnych zwrotów, zarówno w jednym jak i w drugim języku, można kazać przetłumaczyć na polski, ale zaledwie kilka razy do roku, charakterystyczny lub szczególnie piękny urywek prozy. Należy przytem poprosić polonistę, aby przekład z klasą sprawdził i poprawił, tak aby wyraźnie wystąpiły różnice językowe i stylistyczne. Następnie na lekcji francuskiego należy omówić specjalnie ważne różnice dla znajomości języka obcego. Taki sam przekład można zastosować raz, lub dwa razy do roku w kl. VIII z łaciny na francuski, lecz cel będzie inny. Nie będzie to już ćwiczenie stylistyczne tylko, lecz głównie gramatyczne. Chodzi tutaj o *acc. cum inf.*, *ablatus absol.*, oraz podobieństwa i różnice w użyciu konjunktivu. Porozumiewamy się z kolegą łacinnikiem, który wybiera tekst, oraz objaśnia w klasie trudniejsze formy. Pożądaniem jest, aby tłumaczenie na francuski przerobić w klasie, gdyż w domu uczniowie zapewne przetłumaczyliby sobie tekst na polski, a z polskiego na francuski, coby nie miało wielkiego sensu a mogłoby być szkodliwe. Jednak ćwiczenie tego rodzaju można przeprowadzić tylko z żywą i dobrą klasą, dla klasy przeciętnej będzie to praca zbyt trudna i wobec tego nic na niej nie zyska. Natomiast każdą klasę zajmuje i bawi zestawienie trzech tekstów „Serments de Strasbourg“: starofrancuskiego, tłumaczenie łacińskie Du Cange, oraz przekład francuski. I tutaj też, zależnie od indywidualności klasy, można poprosić łacinnika o przerobienie tekstu łacińskiego, a potem wspólnie go przetłumaczyć z klasą na język francuski współczesny.

Głównym materiałem nauczania w kl. VII i VIII jest literatura francuska, a raczej wyjątki z celniejszych utworów tej literatury oraz urywki z dzieł,



ilustrujące ważniejsze momenty historii i rozwoju kultury francuskiej, jako też cztery utwory, lub więcej, przeczytane w całości w klasie, oraz lektura domowa mniej lub więcej obfita. Aby literatura francuska nie stała się dla ucznia przykrą ale konieczną listą nazwisk autorów i utworów oraz dat nikomu niepotrzebnych, gmatwaną myśli, raczej mniej niż więcej zrozumiałych, lub powtarzaniem bezmyślnych frazesów o Corneille'u i Racine'ie, o różnicy między klasykami a romantykami, musi być żywa, przeczyta przez dzieci, uczona na wzór literatury ojczystej, porównywana z nią często nie na korzyść lub niekorzyść jednej albo drugiej, lecz dla wydobycia z myśli francuskiej i polskiej ludzkich podobieństw, narodowych lub indywidualnych różnic, odnalezienia egzotyizmu i jego wartości.

Program kl. VII w niczem się nie pokrywa ani z programem języka polskiego ani historii. To też może być tutaj tylko mowa o korelacji sięgającej włąb. W dziedzinie historii powinniśmy się ciągle odwoływać do wiadomości nabytych w latach poprzednich, a w porozumieniu z historykiem odsyłać uczniów do odpowiednich podręczników i źródeł, będzie to powtórzenie owocne, ponieważ te same fakty historyczne wystąpią w nowych kolorach. Zagadnienia trudniejsze, daleko wykraczające poza możliwości językowe klasy, powinny być wyłącznie przerobione przez historyka, tak na przykład protekcjonizm w związku z Colbert'em. Jednak jeden temat nadaje się w kl. VII do ścisłej korelacji z historykiem, oczywiście tylko dla tych kolegów, którzy zdążają przerobić w. XVIII jeszcze w kl. VII, a mianowicie państwo Monteskjusza a współczesna Republika francuska, ponieważ ustrój R. F. znajduje się w programie historii kl. VII, pod koniec roku.

Bardzo ścisłą korelację włąb można przeprowadzić dla epoki Odrodzenia i Humanizmu, jednak nie w sensie wątpliwej zawsze wpływołogji, lecz niejako jednoczesności dążeń. W tym momencie bardzo wiele od nas zależy. Jeżeli umiejętnie pokażemy uczniowi renesansowe zamki, kościoły, rzeźby francuskie, a przytem polski renesans i barok, jeżeli z tekstów Ronsard'a, Du Bellay zrozumie, że tworzy się wówczas klasyczny język francuski, że Plejada pragnie język wzbogacić, udoskonalić, utworzyć narzędzie w niczem nie nstępujące klasycznej łacinie, spontanicznie porówna rolę i znaczenie Kochanowskiego z rolą i znaczeniem Ronsard'a, wówczas zrozumie raz jeszcze, zrozumie, że się tak wyrażę namacalnie, że Polska należy do narodów zachodniej Europy, że łączy ją z Francją istotne, daleko włąb sięgające więzy kulturalne. Na tych lekcjach w VII-iej kl. można wcale nie wymawiać nazwiska Kochanowskiego, można nawet nie zadawać naprowadzającego pytania, nazwisko to samo pada w klasie, gdy wszyscy już dobrze zrozumieli teksty, myśli, dążenia epoki, gdy już sylwetka Ronsard'a została wyraziście naszkicowana.

Wiek XVII natomiast nadaje się znakomicie do negatywnej korelacji, czyli do podkreślenia jego hogatej oryginalności, doskonałości formy nigdzie indziej w tej epoce niespotykanej.

Jeżeli chodzi o wiek XVIII nie wydaje się koniecznem nawiązywanie do epoki stanisławowskiej, która, choć nawskroś przesiąknięta francuszczyzną, jest bardzo swoiście polska. Tutaj skołci polonista powinien bardzo mocno oprzeć się na wiadomościach, nabytych na lekcjach francuskiego. Niestety, jak wszystkim wiadomo, programy mijają się o rok. Natomiast na wstępie kl. VIII-iej piękne zestawienie konstytucji 3 maja i francuskiej, piękne ale dość pobieżne, bez wdawania się w niepotrzebne szczegóły, podkreśli indywidualne cechy każdego narodu. Oczywiście, jeżeli historyk zrobił takie porównanie w kl. VII, będzie ono dla nas zbyt bezużyteczne, conajwyżej możemy przypomnieć o niem klasie i porozmawiać z nią na ten temat.

O ile w kl. VII stosujemy przeważnie korelację włąb, o tyle koniec pierwszego półroczia lub początek drugiego w VIII-iej kl. nadaje się znakomicie do korelacji ścisłej. Uczniowie skończyli romantyzm polski, kończą lub są w pełni romantyzmu we Francji. Możemy umówić się z polonistą, żeby lekcja,

luh szereg lekcji poświęconych zebraniu wiadomości, wyprowadzeniu wniosków charakterystyki epoki, jej dążeń, ideałów szły równorzędnie z podobnymi lekcjami literatury francuskiej. W ten sposób na podobnym, lecz zasadniczo innym materiale, uczeń dokładniej zrozumie epokę, przekona się, na czym polegają różnice i dlaczego są tak wielkie. Poeta romantyczny przestanie w niektórych wyobraźniach być snobem owiniętym w czarną pelerynę, a stanie się żywym człowiekiem, cierpiącym i szukającym prawdy.

W dalszym ciągu roku szkolnego polonista powinien zwrócić się do nas. W porozumieniu z nim możemy przerobić wyjątki z Comte'a i Taine'a.

Niewątpliwie pozytywiści polscy, a szczególnie polska powieść współczesna (Dąbrowska) zyskują lepsze i głębsze zrozumienie jeżeli współrzędnie i podobnymi metodami opracujemy wyjątki z Balzaca, Stendhala, Flauberta, Zoli, Maupassanta. Znowu nie chodzi o badanie wpływów, lecz raczej techniki, podejścia do człowieka i do zagadnień życia, lecz tutaj inicjatywa korelacji musi wyjść od polonisty.

Jedno jeszcze zagadnienie z dziedziny literacko-społecznej nadaje się do bardzo interesującej korelacji. W kl. VIII-ej czytamy często jako lekturę klasową, lub klasowo-domową, lub całkiem domową „Le Jeu de l'Amour et de la Mort“. Równocześnie uczniowie przerabiają „Nieboską Komedję“. Pojęcie, obraz metody rewolucji i samo jej zagadnienie są z natury rzeczy bardzo odmiennie u Rollanda i Krasińskiego. Ta odrębność właśnie pozwoli na zastanowienie się nad całym szeregiem wynurzających się zagadnień społecznych, nad stonunkiem do rewolucji poety-arystokraty z epoki romantycznej i racjonalisty z przekonania a romantyka z ducha, nad takimi pojęciami jak wolność, braterstwo, równość, postęp, ludzkość, znajdującymi się tak w jednym, jak i w drugim utworze w różnych, sprzecznych, a czasem podobnych przekrojach.

Tak jak w kl. VII-ej, w VIII-ej kl. musimy na każdym kroku odwoływać się do wiadomości z historii, nabytych w poprzednim roku, często jednak musimy je uzupełniać. Może przy odpowiednim oświetleniu hurzliwego okresu lat 30 zdołamy przekonać młodzież, że Francji było trudno przyjść Polsce z pomocą. Lecz nie to jest ważne, ważne jest środowisko kulturalne, w którym obracali się Mickiewicz, Słowacki, Szopen, Leleweł.

Konstytucję 75 r. klasa powinna poznać dokładnie w jej najważniejszych punktach, porównać ją z konstytucją Odrodzonej Polski i zastanowić się nad zmianami, które przeprowadza się obecnie, jako też nad dążeniami we Francji do rewizji konstytucji. To zagadnienie przenosi nas w dział korelacji z nauką o Polsce Współczesnej, niewątpliwie ten przedmiot nauczania najlepiej się do tego nadaje. Program języka francuskiego podaje na kl. VIII-ą „wypisy, zawierające ustępy literackie i naukowe, tak dobrane i ugrupowane, aby dawały podstawę do zdania sobie sprawy z najcharakterystyczniejszych momentów i przejawów kultury materialnej i duchowej danego narodu w okresach od wielkiej rewolucji, aż do chwili obecnej włącznie“, jako lekturę uzupełniającą obowiązkową. Wiemy jednak z doświadczenia, że trudno jest zmusić młodzież, a w szczególności przeciętną młodzież żeńską, do nawet najłatwiejszej lektury naukowej, i że na swoich lekcjach musimy opierać się na czytaniu dzienników, czy też łatwych rozprawek naukowych, referatach uczniów, krótkich wykładach i t. d. Każde zagadnienie polityczne, gospodarcze, społeczne zyska na żywotności, jeżeli je porównamy z podobnym zagadnieniem w Polsce. W obecnej chwili nie jest to łatwe zapewne, ale jeżeli z obecnym pokoleniem nie będziemy tych spraw rzetelnie omawiać, staną się one coraz trudniejsze. Tematy, które w tej dziedzinie nadają się specjalnie do zestawienia i powiązania z tematami pokrewnymi nauki o Polsce współczesnej, są następujące: eksport i import francuski i ten samą wymiana gospodarcza między Polską a Francją, ruch ludności w ohydnych krajach, a więc kwestja emigracji polskiej do Francji i życia robotników polskich we Francji, położenie geograficzne Francji, znaczenie gra-

nie naturalnych w przeszłości, zmniejszenie ich znaczenia obecnie i stąd konieczność sojuszów, paktów, traktatów zarówno dla jednego państwa jak i dla drugiego, podział pracy w obydwu państwach na podstawie różnych warunków bytu i t. d.

Z zagadnień polityczno-obywatelskich oprócz tych, o których wspomniano powyżej (porównanie ustrojów państwowych i konstytucyj), warto by poruszyć jeszcze sprawę natury ogólnej, dość trudnej, a mianowicie, zależność danego ustroju nie tylko od wymagań chwili obecnej ale i od tradycji nawyków kulturalnych ludności, poczucia sprawiedliwości narodowej. Chodzi mianowicie o wyrobienie w uczniu poczucia pewnej odrębności narodowej, która pozwoli mu oceniać obiektywnie wypadki polityczne we Francji, bez stałego przykładania do nich własnej, narodowej miary. Jako przyczynek do tego zagadnienia warto przeczytać artykuł w *Nouvelles Littéraires* z dnia 26.I.1935 r. „Aristote et la dictature“ Georges Méautis.

Oprócz tych zagadnień są jeszcze i inne, które nadają się do dorywczej korelacji z innymi przedmiotami. Przy omawianiu gotyku lub innych stylów możemy porozumieć się z nauczycielem rysunków w celu urządzenia wspólnej wycieczki, odczytu, przezroczy. W pismach, tygodnikach francuskich znajdują się często artykuły łatwe a niezmiernie interesujące z dziedziny techniki a nawet nauk przyrodniczych, które uczniowie mogą z korzyścią przeczytać po uprzednim omówieniu tych zagadnień z nauczycielem fizyki lub przyrody. Pewne kwestje z dziedziny etyki lub filozofji mogą być częściowo omówione na lekcji religii lub propedeutyki filozofji. Tak na przykład zagadnienie łaski w związku z Jansenistami i filozofją Pascala staje się bardziej zrozumiałe, jeżeli zostało przedtem omówione przez prefekta, tak samo racjonalizm staje się jaśniejszy w swem założeniu, jeżeli nauczyciel filozofji wytłumaczył jego zasady i genezę.

Staralam się przedstawić w ogólnym zarysie, jak przeprowadzać można korelację z innymi przedmiotami nauczania w klasach wyższych gimnazjum wymierającego typu. Nie znaczy to aby wszystkie możliwości zostały wyczerpane, gdyż zależne są one od zainteresowań i zdolności klasy w pierwszej mierze, jako też od zainteresowań i uzdolnień samego nauczyciela. Nie znaczy to również aby wszystkie możliwości korelacji, które podalam, były niezgodne do przeprowadzenia. Jest to zaledwie szkic, na podstawie którego każdy może rozwinąć swój własny plan, swoje własne zamierzenia.

Na zakończenie należy jeszcze dodać, że może najważniejszą zaletą dobrej korelacji jest jej spontaniczność. Wystrzegać się trzeba przedewszystkiem sztucznego łączenia zagadnień, jak i naciągania zainteresowań młodzieży do kwestyj zbyt odległych, wyraźnie obcych i niemogących jej przynieść żadnej istotnej korzyści.

Zadanie korelacji jest w całem tego słowa znaczeniu humanistyczne. Korelacja przedmiotów nauczania ma wydobyć z elementów nauki podawanej do przyswojenia i opracowania w szkole średniej wszystko, co w najdoskonalszym znaczeniu jest ludzkie i ogólnoludzkie.

Warszawa

Henryka Landy

## SPRAWOZDANIE Z KSIĄŻEK

W. von WARTBURG: *Französisches Etymologisches Wörterbuch. Eine Darstellung des galloromanischen Sprachsatzes.* Teubner 1922—1934 fascicules 1 á 28.

Voilà 13 ans déjà que M. von Wartburg a commencé l'édition de cette oeuvre monumentale: à travers bien des difficultés et quatre changements d'éditeur, et grâce à de multiples concours financiers, il a réussi à en publier deux volumes: le premier (10 fascicules, 1922—1928) contient les lettres A et B, le deuxième (tome III: fascicules 11 à 13 et 17 á 28: 1928—1934) comprend les

lettres D à F. L'index du I-er tome est inachevé. Est également parue une annexe (Beiheft, fascicules 14 à 16) donnant les sources et références et des cartes de travail pour rendre plus pratique et plus fructueux l'emploi du dictionnaire.

Il ne m'appartient pas ici de donner un compte-rendu critique détaillé de cet ouvrage: les omissions et inexactitudes fatales dans un travail aussi considérable sont signalées dans de multiples revues, et — en attendant que l'auteur lui-même nous donne en terminant un dernier volume d'addenda et corrigenda, — l'ensemble se trouve groupé dans des dépouillements périodiques de la Romania, par les soins de M. Ch. Bruneau (le premier en 1926).

Je voudrais seulement donner une brève caractéristique des principes qui sont à la base du FEW et de l'intérêt qu'il présente pour tous les romanistes.

— Dictionnaire étymologique, et non historique: le premier caractère qui frappe, c'est que les mots sont rangés par familles, sous leur étymon, en articles comprenant les variantes dialectales du mot français qui représente directement cet étymon, puis les dérivés et composés auxquels il a donné naissance en français même. — Les inconvénients de ce système sont visibles: il exige des index très développés et ce n'est qu'à l'achèvement — encore lointain — que le dictionnaire sera pleinement utilisable. De plus les mots dont l'étymologie est inconnue ou incertaine figureront par ordre alphabétique dans un volume isolé. Enfin il y a de nombreuses interférences sémantiques ou phonétiques entre familles et cela exige à la fin de nombreux articles un paragraphe spécial de renvois à d'autres articles, de discussions et de mise au point des problèmes posés (collisions, compétitions, en un mot histoire du mot. Signalons ainsi que pour exprimer la sottise (dumm) près de 100 familles de mots sont mises à contribution: c'est sous le mot principal que l'on trouvera l'étude de ces divers problèmes: ainsi sous sarcophage tous les substituts de cercueil. Ajoutons que cela donne à bien des pages un aspect compact un peu rébarbatif, d'ailleurs corrigé dans les fascicules les plus récents. On peut aussi reprocher à l'auteur d'être un peu avare d'indications chronologiques, qui sont pourtant de la première importance: il est vrai que cela tient souvent à l'imprécision de ses sources sur ce point. — Quant aux avantages de ce groupement par ordre étymologique, c'est surtout de permettre d'embrasser d'un coup d'œil l'importance relative et les développements sémantiques les plus divers des diverses familles; et le paragraphe de mise au point des divers problèmes est également fort instructif.

— Le sous-titre ajoute que ce dictionnaire est un inventaire du „trésor linguistique gallo-roman“: et cela nous indique les limites de cette enquête du point de vue dialectologique: on y trouvera tous les mots d'oc et d'oïl, y compris les dialectes français de Belgique, Suisse et Italie. De fait tout le matériel patois a été remarquablement utilisé: l'index des sources contient 40 pages de références à de multiples travaux dont la valeur et les caractères nous sont rapidement indiqués. — Mais une difficulté inextricable se présentait: les dictionnaires patois consultés ont chacun leur système phonétique plus ou moins précis, et il était impossible de synchroniser ces formes sans risques d'erreurs. Il y a donc dans la notation de beaucoup de formes une certaine incertitude.

— Au début le matériel fourni par la langue littéraire était presque complètement négligé: l'auteur s'est rapidement aperçu que c'était une source indispensable pour réaliser pleinement son dessein: et dès le 5-ème fascicule, la part de la langue littéraire devient de plus en plus notable, sans jamais prédominer — loin de là. (Voir dans l'annexe l'index et la chronologie de ces sources). — Par contre l'argot n'est pas pris en considération: seuls les mots passés dans la langue courante et, pour ainsi dire, naturalisés, figurent dans le FEW. Cette attitude a rencontré une approbation unanime, l'argot étant généralement considéré par les linguistes comme un cas tératologique, en dehors des lois naturelles du langage. Et de plus, comme, en français, son rôle

de fournisseur de la langue parlée a toujours été considérable, un très grand nombre de mots de sources argotiques diverses se retrouvent dans le FEW, et ceux qui sont restés en dehors n'ont presque tous eu dans l'argot même qu'une vie passagère. — Les noms de lieux sont aussi un matériel non négligeable: il n'y a sur ce point qu'à approuver la nette décision de M. von W.: il ne tient compte que de ceux provenant d'un nom commun gallo-roman et utiles pour l'histoire du mot: ainsi les localités appelées la Rouvraie, là où le mot rouvre, a disparu. — Quant aux noms de personnes, faute des travaux préliminaires indispensables, il a été impossible de les prendre en considération.

— La seule exclusion de noms communs concerne les mots savants récents (comme avion, indélébile...) et les mots exotiques réservés à la désignation de choses exotiques (tahou, totem...). Ajoutons, pour les dialectes méridionaux les diminutifs et hypocoristiques formés spontanément et temporairement, à l'aide de suffixes vivants et ne modifiant en rien le sens du mot simple.

C'est donc un travail unique par sa richesse et ses proportions que M. von W. consacre à la langue française: parti d'un point de vue de dialectologue, il s'est presque aussitôt élevé au plan le plus général de la philologie, et les services à attendre en sont immenses; il faut souhaiter le plus prompt achèvement de cette oeuvre.

En parcourant les fascicules consacrés à la lettre A, que d'aperçus déjà s'ouvrent à nous: il est facile de voir l'importance relative des divers apports de base fournis à notre vocabulaire par les langues germaniques et exotiques: on remarque p. ex. la proportion beaucoup plus considérable de mots arabes dans les dialectes du Midi, emprunts pourtant sur le domaine de la vie courante alors que les emprunts du français officiel sont surtout scientifiques. La richesse des développements sémantiques des mots populaires et l'importance considérable du vocabulaire paysans sont encore plus frappantes: les articles acer, albus (avec ses dix paragraphes), adjacens, aranea en sont des exemples parmi tant d'autres: accueillir prend aussi les sens techniques les plus variés suivant les dialectes. Abante est la source d'une nombreuse famille. — C'est là l'une des constatations les plus importantes qu'amène à faire le FEW: celle de la richesse de la couleur et de la vitalité de notre langue paysanne, trop négligée souvent par suite du prestige mondial de notre langue littéraire, alors qu'on étudie si soigneusement les origines rurales du latin et les développements sémantiques qui ont réussi à faire de cette langue de paysans incultes un instrument de culture: il y a encore beaucoup à faire de ce point de vue pour le français, il y a à apporter de riches contributions linguistiques à la détermination des facteurs originaux de notre histoire rurale, étudiée surtout du point de vue économique et historique.

En voilà assez pour donner un aperçu des idées que suggère le manie-ment du FEW: c'est un instrument de travail désormais indispensable et un ouvrage qui fait penser. — Et le service rendu par M. von W. à la romanistique est d'autant plus considérable qu'il a mis sa science à la portée de tous et d'une manière condensée en collaborant au Dictionnaire étymologique de M. Oscar Bloch, simple, précis et remarquablement informé, et que nous avons tous pris l'habitude de consulter à chaque instant.

Varsovie

J. S. Clement

IZA SAUNOVA: Der deutsche Einfluss auf die Entwicklung der literarischen und ästhetischen Theorien Mickiewicz' bis zum Jahre 1830. Germanoslavica Jg. II. Heft 4, S. 498—521. Jg. III. Heft 1—2, S. 64—95.

W studjum swoim kreśli p. Saunová obraz rozwoju estetyczno-krytycznych poglądów Mickiewicza w ich zależności od wpływów niemieckich, jakie działały na poetę w okresie 1817—1830. Za podstawę swych badań bierze w pierwszym rzędzie jego recenzje i pisma estetyczno-krytyczne, powołuje się

jednak także tu i ówdzie na jego twory poetyckie, ile że jego twórczość pozostaje w ścisłym związku z jego postulatami estetycznymi. Autorka zaznacza, że Mickiewicz nie stworzył nowych praw estetyki, lecz starał się panujące ówczesne poglądy estetyki zagranicznej, przedewszystkiem zaś niemieckiej, odpowiednio sobie przyswoić i pogłębić, zachowując jednak przytem zupełną swobodę i pełnię własnej indywidualności.

W Niemczech powstał w połowie 18 wieku nowy ruch na polu literatury i estetyki, przygotowany już przez Leibniza, a ożywiany i potęgowany w dalszym ciągu przez Baumgartena, Winckelmanna, Lessinga, Kanta, Herdera, a wreszcie przez krytyków t. zw. szkoły romantycznej. Ci ostatni zaś obok Herdera najsilniejszy wywarli wpływ na romantyzm polski, temsamem także na Mickiewicza, który poglądy swoje popiera często wywodami braci Schlegel, rzadziej natomiast autorytetem Tiecka. Nowe poglądy literackie Zachodu poznawali pisarze polscy z fektury autorów obcych (w tłumaczeniu lub oryginalnie), z krajowych lub zagranicznych czasopism, wreszcie z encyklopedyj i podręczników estetyki, które w formie mniej lub więcej popularnej zaznajamiały czytelnika z nowymi tworamii literatury i sposobem ich oceniania. Głównymi zaś ośrodkami kultury i umysłowości polskiej były w owym czasie Warszawa i Wilno.

Życiu umysłowemu w Warszawie nadawał ton „Pamiętnik Warszawski“, redagowany przez J. Bentkowskiego, wybitnego znawcę życia i ducha niemieckiego. Znali to życie i tego ducha także prawie wszyscy jego współpracownicy. Artykuł Węzyka: „O poezji w ogólności“, umieszczony w „Pamiętniku“ w r. 1815, powstał pod wpływem Eschenburga, Sulzera i Bouterweka. Węzyk był gorącym wielbicielem i jednym z najlepszych znawców Schillera. O żywym zainteresowaniu dla Winckelmanna świadczy drukowana w wspomnianem czasopiśmie przedmowa do przekładu jego dzieła, pióra Stanisława Potockiego („O sztuce u dawnych, czyli Winckelmann polski“). W „Pamiętniku“ drukuje Królikowski tłumaczenia i przeróbki poszczególnych rozdziałów ze Sulzera „Allgemeine Theorie der schönen Künste“, ponadto czerpie także z dzieła Marpurga: „Einleitung zur Singkomposition“ materiał do artykułu: „O pierwszych początkach i znaczeniu muzyki“. Bezimienny artykuł tamże (przypisywany Brodzińskiemu): „O wdzięku naturalności“ jest krótkim streszczeniem Winckelmanna: „Geschichte der Kunst des Altertums“ i Schillera: „Ueber Anmut und Würde“. Drugi bezimienny artykuł: „O poetycznej literaturze niemieckiej“ (przypisują go również Brodzińskiemu) świadczy o gorliwym roczytywaniu się autora w krytycznych pracach Lessinga, Herdera i niemieckich romantyków. Rzecz można, że jednym z najgłówniejszych tematów, roztrząsanych w owym okresie na łamach „Pamiętnika“, były literatura i krytyka niemiecka. Tu znalazły miejsce przekłady poszczególnych rozdziałów z dzieła: „De l'Allemagne“ p. Staël, jakoteż z czasopisma francuskiego, wychodzącego w Genewie: „Bibliothèque universelle des sciences, belles lettres et arts“. Ważną pozycję stanowi artykuł (z r. 1815): „Rzut oka na stan niniejszy literatury niemieckiej“, z trafną charakterystyką filozofii Kanta i takąż oceną działalności Lessinga i Herdera w szczególności, a literatury niemieckiej w ogólności. W r. 1821. ukazał się znowu artykuł: „O teatrze pod względem moralności“, bez podania autora i źródła, z którego czerpał, a którem była rozprawka Schillera: „Die Schaubühne als moralische Anstalt betrachtet“. Wszystkie prawie artykuły bez wyjątku, bez względu na to, czy są oryginalne czy tylko tłumaczeniami lub przeróbkami, zwracają się przeciw literaturze francuskiej i pseudoklasycyzmowi, a wynoszą literaturę niemiecką. Najgorętszym zaś jej rzecznikiem staje się Brodziński. Jako krytyk, estetyk i poeta opiera się na Herderze, którego teorie przenosi i przeszczerpia na teren literatury ojczystej. Dla Brodzińskiego są obok Herdera Schiller i Goethe ideałem stulecia i jego ducha. Władając wysmienicie niemieczną, czerpał Brodziński wprost ze źródeł, a myśli głoszone przez krytyków niemieckich dały mu impuls do szukania nowych dróg i celów dla poezji polskiej. Do najbardziej rozpowszechnionych dzieł z dziedziny krytyki i estetyki i przez umysłową elitę polską najwyżej cenionych należały — J. G. Sulzera:

„Allgemeine Theorie der schönen Künste“, F. R. Bouterweka: „Geschichte der Poesie und Beredsamkeit seit dem Ende des 13. Jhs.“ i wreszcie J. J. Eschenburga: „Entwurf einer Theorie und Literatur der schönen Wissenschaften“ i tegoż: „Beispielsammlung zur Theorie und Literatur der schönen Wissenschaften“. W literackich kołach wileńskich ceniono ponadto J. A. Eberharda: „Handbuch der Aesthetik für gebildete Leser aus allen Ständen in Briefen“.

Czem „Pamiętnik“ był dla Warszawy, tem był dla kół wileńskich „Dziennik Wileński“, a później „Tygodnik Wileński“. W tem właśnie piśmie zjawil się jeszcze w r. 1816 artykuł p. t. „Zdanie o teatrze i literaturze niemieckiej“ (tłumaczenie fragmentu z dzieła Gasparda Risbecka), wyrażający się ostro i ujemnie o teatrze niemieckim, zwłaszcza zaś o Goethem. Ale już w r. 1818 propaguje warszawski krytyk Szymra w tym samym „Tygodniku“ myśli Herdera i nawołuje do zbierania pieśni ludowych. W wileńskich sferach uniwersyteckich miały literatura i krytyka niemiecka gorących zwolenników z wyjątkiem obu braci Śniadeckich, najzawziętszych wrogów niemieckiego idealizmu i romantyzmu. Euzebjusz Slowacki, zarówno jak jego następca Leon Borowski, jakoteż G. E. Grodecki znali, cenili i roztrząsali bardzo często teorie estetyków i krytyków niemieckich. Kult, jaki dla nich okazywali ci profesorowie, udzielał się także ich słuchaczom i wytwarzał atmosferę, dla kultury niemieckiej bardzo przychylną. W tej atmosferze rósł i rozwijał się Mickiewicz, w niej za przykładem niemieckich burszenszaftów zawiązało się „Towarzystwo Filomatów“.

Już w pierwszych latach swego istnienia posiada Towarzystwo pokaźny zbiór czasopism, dzienników i dzieł niemieckich. A więc: „Hermes“, „Kritisches Jahrbuch der Literatur“, „Isis“, „Euzyklopädische Zeitung“, „Journal für Chemie und Physik“; z dzienników: „Die Jenaische Zeitung“, „Göttingische Analen“ i „Das Heidelberger Jahrbuch“; z dzieł, z których zdawano sprawę, albo częściami tłumaczono: Engels: Versuch oder die Vernunftlehre, Bouterwek: Lehrbuch der philosophischen Vorkenntnis, Gerlach: Grundriss der Religionsphilosophie, Engel: Anfangsgründe einer Theorie der Dichtungsarten, Eschenburg: Handbuch der klassischen Literatur und Altertumskunde, Eberhard: Handbuch der Aesthetik, ponadto wiele innych podręczników z innych dziedzin nauki — pierwsze miejsce zaś wśród wszystkich zajmowało dzieło Sulzera: „Allgemeine Theorie der schönen Künste“ — niejako biblia estetyki dla każdego filomaty bez wyjątku.

Wpływy estetyki niemieckiej na sądy Mickiewicza objawiają się już w t. zw. klasycystycznym okresie jego twórczości. W „Uwagach nad Dumaniem u rozwalin zamku Gedymina“ opiera się on przeważnie na Sulzerze. Na nim, zarówno jak i na Bouterweku i Herderze, opierają się jego „Uwagi nad Jagiellonidą Dyzmy Bończa Tomaszewskiego“ (drukowane w 19 tomie „Pamiętnika Warszawskiego“ w r. 1818), zwłaszcza tam, gdzie mówi o epizodach i opisach, cudowności, naturalności i prawdziwości, o przedmiocie i historycznym kolorycie w eposie. To, co Mickiewicz mówi o odzie w „Uwagach nad wierszem do Anieli“ (Czczota), jest echem słów Sulzera, wypowiedzianych w rozdziałach, traktujących o odzie i kantacie. Mickiewicz za Sulzerem ma wysokie pojęcie o lirycie i liryku, jak o poccie wogóle, któremu jednak reguły nigdy nie zastąpią talentu. One dają mu tylko pewne wskazówki i sądy i ucza go, czego potrzeba dziełu, by było doskonałe. Również od Sulzera przejął Mickiewicz myśl o zadaniu krytyka (w „Uwagach nad Dumą“), wychodzi zaś daleko poza ramy teorii Sulzera, Bouterweka i Eberharda, stawiając postulat jednolitego nastroju w dziele poetyckiem. Jest to postulat poczci romantycznej. Pod wpływem francuskiego klasycyzmu twierdzi Mickiewicz, że ideał piękna jest jeden i niezmienny; pogląd zaś o istocie piękna zawdzięcza estetyce niemieckiej. Jak wielkim autorytetem cieszył się Sulzer, tego dowodzi fakt, że Mickiewicz nosił się nawet z zamiarem zbiorowego tłumaczenia jego „Enzyklopädie der schönen Künste“, w którym mieli współpracować Jeżowski, Małecki i Kowalewski. Z korespondencji Filomatów wynika, że i książka Solgera: „Gespräche über das Schöne“ nie była im obca.

Kanta poznał Mickiewicz — zdaniem Szykowskiego — nie bezpośrednio, lecz z drugiej ręki, i jego filozofja nie pozostała bez wpływu na kształtowanie się pojęć i sądów estetyczno-literackich Mickiewicza w jego okresie „burzy i naporu“. Jakkolwiek Mickiewicz nie miał zamiłowania do filozofji i jej abstrakcyjnych subtelności, to jednak kantjanizm go interesował (podobnie jak niejednego z jego towarzyszy filomackich). Jedno z posiedzeń Towarzystwa poświęcone było omówieniu artykułu o Kancie z Dcnina: „La Prusse littéraire“. Referował o nim właśnie Mickiewicz („Wiadomość o Kancie i rys głównych zasad jego filozofji“), którego system i szkoła Kanta zajmują jeszcze w Wykładach Paryskich.

Wspomniane, pobieżnie tylko, prace Mickiewicza zaznają nas nie tylko z jego lekturą, literackimi i naukowymi zajęciami w owym okresie, lecz z zamierzeniami Filomatów wogóle. Ruch filomacki ma charakter postępu, zwrócony przeciw ciasnocie, przestarzałości i racjonalizmowi starszego pokolenia. W ruchu tym zajmuje Mickiewicz pierwsze miejsce zarówno jako twórca, jak i jako krytyk i bojownik o postęp myśli i czynu.

Pod wpływem studjum literatury i krytyki niemieckiej ustępują stopniowo i wreszcie gubią się zupełnie ślady pseudoklasycyzmu w poezji Mickiewicza. W r. 1820. jedyną i najmilszą jego lekturą jest Schiller. Na nim wzoruje się w balladach; studjum jego dramatów pokazuje mu, w jak ciasnych ramach obraca się dramat pseudoklasyczny. W Kownie rozszerza się jego horyzont: poznaje pisma A. W. Schlegla, Klopstocka, „Werthera“ i „Fausta“. W tym czasie czyta także Pölitza: „Populäre Anthologie“, Drevesa: „Resultate der philosophierenden Vernunft über die Natur des Vergnügens, der Schönheit und des Erhabenen“ i zajmuje się dokładniej Kantem. Z Eschenburga „Beispiel-sammlung zur Theorie und Literatur“ poznaje ponadto twory poetów niemieckich, jak Gellert, Gleim, Hagedorn, Kleist, Herder, Haller, Lessing, Wieland, bracia Stollberg i in. w dobrym wyborze.

Uporawszy się z lekturą Schillera, zajmuje się Mickiewicz w dalszym ciągu estetyką i rozpoczyna lekturę Goethego we wrześniu 1820 r. Ogłoszone w kilka miesięcy później: „Oda do młodości“, „Romantyczność“ i „Cztery toasty“ powstały pod wpływem Schillera, którego erotyczne i filozoficzne wiersze najsilniej nań działały w okresie 1820—22. Z estetyczno-krytycznych pism Schillera przejmował się Mickiewicz głównie temi, w których idealizm Schillera najgoręcej się wyraża, t. j. „Ueber naive und sentimentalische Dichtung“ i „Ueber Anmut und Würde“. Jaką pozycję wspomniane powyżej wiersze zajmują w literaturze, jaki wywołały entuzjazm i jaki sprzeciw — o tem tu mówić niema potrzeby. Były one jednoznacznie oświadczeniem się za programem romantyków niemieckich i zadecydowały o zwycięstwie romantyzmu w Polsce. Ostrzeżenia Śniadeckiego przed romantyką, jako „szkołą zdrady i zarazy“, okazały się bezskuteczne. Mickiewicz coraz bardziej pogłębia studjum estetyki niemieckiej. Oprócz Bouterweka, Eberharda i Eschenburga czytuje pisma Herdera, braci Schlegel i Jeana Paula — uprawiając przytem gorliwie nadal lekturę pisarzy niemieckich i zakres jej wciąż rozszerzając. Po „Fauście“ i „Wertherze“ czyta „Wilhelma Meistera“, „Götza“ i wiersze Goethego; ślady tej lektury lirycznej widoczne są w „Świteziance“ (Der Fischer) i „Żeglارzu“ (Seefahrt).

Najwięcej wartościowym owocem jego studjów estetyczno-krytycznych jest „Przedmowa“ do I wydania wierszy w r. 1822. Tezy w niej postawione, jakoteż wyrażone w niej poglądy o poezji i poetach w ogólności, a w szczególności o poezji rzymskiej i greckiej, francuskiej, włoskiej, angielskiej (średniowiecznej), o Szekspirze i romantyzmie niemieckim pokrywają się prawie w zupełności z poglądami i postulatami estetyki niemieckiej, której rozległy i ohfity materiał suwerennie opanował. W ocenie Szekspira jednak odhiega od sądu krytyków niemieckich i wcale nie podziela ich entuzjazmu dla jego dramatów greckich i rzymskich. „Przedmowa“ oznacza punkt zwrotny w estetycznych zapatrywaniach Mickiewicza.

W artykule o Bürgerze (w „Dzienniku Wileńskim“ 1822), którego „Le-



norę“ niezwykle wysoko ceni, nie godzi się z ostrą i ujemną oceną twórczości tego poety przez Schillera, a przyznaje rację sprawiedliwemu i dodatniemu sądowi o tym poecie A. W. Schlegela.

Wileńskie wydanie dzieł Trembeckiego (1822) zaopatrzone było przedmową i komentarzem Mickiewicza do „Zofjówki“: „O poemacie opisowym Zofjówka“. W przedmowie tej znajdujemy wiele trafnych i oryginalnych spostrzeżeń Mickiewicza. Jednak w charakterystyce poezji opisowej opiera się znowu na Sulzerze, a w akcentowaniu narodowego charakteru idzie w ślady Herdera i romantyków. Wpływ studjum teoryj Sulzera i Schlegela widoczny jest również w (napisanym po francusku) artykule Mickiewicza: „O sztuce dramatycznej w Polsce“ — jakoteż w „Dziadach“ (łączenie poezji z muzyką i zewnętrzna forma aryj i recytatywów). Wszędzie jednak objawia się dążenie do syntezy, do harmonijnej łączności klasycyzmu z romantyzmem.

W rozprawie „Goethe i Byron“ posługuje się Mickiewicz krytyką historyczną, naświetlając ich działalność pisarską na tle epoki i środowiska, w którym pozostawali. Ten sposób podchodzenia do twórcy i tłumaczenia jego dzieł jest główną cechą krytyki romantycznej. Wszyscy niemieccy estetycy z epoki romantyzmu kierowali się zasadami krytyki historycznej.

Teorje estetyczno-krytyczne, głoszone przez Mickiewicza, a określające dokładnie jego linię rozwojową z klasycyzmu do romantyki, zostały zrealizowane przedewszystkiem w jego twórczości własnej. Dowodzą tego ballady i romanse, niemniej Sonety krymskie. W objaśnieniach do sonetów powołuje się często na J. Hammera-Purgstalla, na ich czele umieszcza motto z Goethego „Westöstlicher Divan“ — prawdopodobnie znał także Fr. Schlegela: „Sprache und Weisheit der Inder“, jakoteż wiersze Platena i Rückerta. Tak rozległe studia mogłyby przytoczyć twórcę o skromnym talencie, poetę zaś o tak potężnej indywidualności, jaką był Mickiewicz, wzbogaciły niepomiernie. „Konradowi Wallenrodowi“ nie ujmują nic z jego oryginalności i genialności reminiscencje z lektury Schillera.

Mickiewicz wyróżnia się wśród pisarzy polskich (poza swoim geniuszem poetyckim) tem, że posiada gruntowną i rozległą wiedzę filologiczną, zarówno jak i historyczno-literacką. Nie pisze o przedmiocie, zanim go nie pozna i nie opamiętuje należycie. Dowodem tego są, oprócz wymienionych już rozpraw, w dalszym ciągu rozprawa: „O krytykach i recenzentach warszawskich“ (1829), będąca również echem literacko-estetycznych idei niemieckich, „Recenzja dzieła Szafarzyka“ (nie pozostająca w żadnym związku z lekturą pisarzy niemieckich) i „Uwagi o Franciszku Karpińskim“, w których podnosi z naciskiem indywidualność, oryginalność i nowość poezji Karpińskiego — postulaty niemieckich estetyków szkoły romantycznej.

Mickiewicz nie zrywa z teorjami estetyki i krytyki niemieckiej także i po roku 1830 — przeciwnie niejednokrotnie do nich wraca (jak np. w przedmowie do „Giaura“ i w rozprawie: „O nowszym malarstwie niemieckim religijnym“).

Jako historyk literatury stara się Mickiewicz, podobnie jak niemieccy historycy literatury, uchwycić istotę ducha ludowego, przez co praca jego ma charakter syntetyczny. Ścisłego rozgraniczenia między romantykami a innymi poetami niemieckimi nie zna. Każdy rneh, ożywiający poezję, uważa za romantyczny. Tem się tłumaczy, że obok hraci Schlegel, Novalisa i Tiecka stoją równorzędnie Bürger, Schiller, Goethe, Herder i Jean Paul. Podobnie jak romantyka niemiecka, chce także romantyzm polski wywalczyć pierwszeństwo w poezji dla wyobraźni i uczucia — miejsce szkiełka mędra w poezji powinno zająć serce. Twórczość zaś sama Mickiewicza ma więcej podobieństwa do twórczości Schillera, Goethego i Herdera, a w gruncie rzeczy mało punktów stycznych z właściwą szkołą romantyczną niemiecką.

Studjum p. Izy Saunovej świadczy o gruntownej znajomości przedmiotu: jest sumienne, przejrzyste, wnikliwie.

LISA TETZNER: Der Fussball. Eine Geschichte aus Grosstadt u. Gegenwart. Skrócone wydanie szkolne, opracował dr. Eugenjusz Wójcik. Książnica-Atlas. Lwów — Warszawa 1935.

Jedną z następnych książeczek „Biblioteczki niemieckiej“ jest dobry skrót powieści, treścią której jest niedola dzieci proletariatu, dużego miasta, dzieci, pozbawionych słońca i swobody ruchu. Książeczka ta obfituje w scenki pełne życia, pogody i humoru, znajomi nas ze światem i przeżyciami chłopców w wieku lat 11—14; środowisko wiernie odtworzone. Książeczka posiada duże wartości wychowawcze, głosi ofiarność, wytrwałość i uporczywość w dążeniu do upragnionego celu oraz wiarę w słuszność swej sprawy i konieczność jej obrony.

Opracowanie książki staranne, jednakże za dużo podano w objaśnieniach wyrazów polskich, które łatwo było zastąpić odpowiednimi synonimami niemieckimi; nie podano objaśnienia niektórych trudniejszych zwrotów, jak: „er wälzte den Koffer hinter sich her, es polterte darin“ i innych, natomiast wyrazy, jak: „der Hauswirt, der Strahl, der Teufel“ i inne nie wymagają już na tym stopniu nauczania wyjaśnienia.

Tematy pogadanki oraz piśmiennych wypracowań, podane w końcu książeczki, są przemyślane i wyłaniają problemy, zawarte w opowiadaniu.

VICKI BAUM: Jape im Warenhaus. Novelle. Opracował i objaśnieniami zaopatrzył Alfred Jesionowski. Książnica-Atlas. Lwów — Warszawa. 1935.

Wybór nie jest szczęśliwy. Ponura opowieść o tępym i niedorozwiniętym podrostrku, opanowanym przez żądzę posiadania jedwabnego krawatu, doprowadzającą go do zabójstwa człowieka i wreszcie do podpalenia i wysadzenia w powietrze domu towarowego celem zatarcia śladów zbrodni. Szereg ponurych obrazów pełnych zgrozy, żywo i wiernie odtworzonych, lecz może zbyt przejawiskawionych, nie przedstawia moim zdaniem odpowiedniego materiału lekcyjnego dla młodzieży, wrażliwej na wszelkie przejawy dobra i zła, piękna i brzydoty, tak fizycznej, jak i moralnej.

Objaśnienia, podane przy tekście, są opracowane starannie; zbyteczne jednak są, co prawda b. nieliczne, wskazówki gramatyczne (Finalsatz, consecutio temp.), które wiadomości uczniowi nie przysporzą, a mogą zniechęcić do czytania dzieł w języku obcym.

Pytania i tematy, podane w końcu książki dla piśmiennych wypracowań lub też ustnych pogadanki, wyczerpują materiał całkowicie i dają możliwość nauczycielowi wykorzystania ich stosownie do poziomu klasy, pozostawiając mu jednocześnie zupełną swobodę wyboru. Ustęp IV Wenn... uważałabym za zbyteczny. Urządzenie sądów w klasie i wygłaszanie mów prokuratorskich oraz roztrząsanie zbrodni, zabójstwa, nie jest moim zdaniem pedagogiczne.

ARTUR SCHNITZLER: Der blinde Geronimo und sein Bruder, opracowała dr. Stefania Mazurkówna. Książnica-Atlas. Lwów— Warszawa. 1935.

Dr. Mazurkówna opatrzyła książeczkę krótkim wstępem, poświęconym autorowi powieści i jego twórczości.

Redakcja „Biblioteczki Niemieckiej“ wykazała w ostatnim czasie dużą ruchliwość na polu wydawniczym i wypuszczeniem z druku książki: „Der blinde Geronimo und sein Bruder“. Zaslżyła sobie na wdzięczność nauczycieli języka niemieckiego oraz wzbogaciła nasze szkolne biblioteczki o utwór cenny o dużych wartościach literackich i moralnych.

Smutna historia dwóch braci, ich hraterskiej miłości i przywiązania, zdolnego do największych ofiar i poświęcenia. I tu przestępstwo, lecz z jakżeż innych pobudek spełnione! Jak po mistrzowsku zdołał odsłonić autor stan duszy brata Carlo przed popelnioną kradzieżą, jak subtelnie przeprowadził

senkę pogodzenia się i odnalezienia się braci, jak potrafił nas wzruszyć i wywołać w nas współczucie dla niedoła biednego ślepeca Lecz nic w tem dziwnego, to przecież wielki znawca serca ludzkiego, mistrz słowa — Schnitzler!

Skrót bardzo dobry. Objąsnienia są nader starannie opracowane, przeważnie podano synonimy w języku niemieckim.

Pytania i tematy pogadek (Gesprächsthemen) są dobrze ułożone i pod względem metodycznym również sumiennie przemyślane.

Warszawa

J. Steinowa

## SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM

### SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM ANGIELSKICH

Nierozwiązana sprawa egzaminów piśmiennych t. zw. „First School Certificate Examination“, nie przestaje być ciągle przedmiotem żywej dyskusji, a nawet zaciętych sporów dwóch przeciwnych sobie obozów. Sprowadza się ona do walki zwolenników reformy w myśl metody bezpośredniej, a zwolenników metody tłumaczeniowej.

Ci ostatni proponują ostatnio zredukować formę egzaminu piśmiennego do tłumaczenia z języka obcego na język angielski, uważając inne formy egzaminu (tematy wolne, streszczenia tekstu, „comprehension test“) za zbyt trudne i przechodzące możliwości językowe uczniów na tym stopniu nauczania. (4 klasy gimnazjum nowego typu). Tendencje te, idące po linii obniżenia wymagań w dziedzinie nauczania języków obcych, budzą poważne zastrzeżenia w pewnym odłamie nauczycieli neofilologów (p. artykuł E. Evers „Proposed Changes in School Certificate“. M. L. Vol. XVI Nr. 3 i 4. February 1935.), a wysunięty ostatnio projekt egzaminu piśmiennego, opartego tylko na tłumaczeniu, nazywają wręcz rewolucyjnym. Usuwając możliwość wypowiedzenia się ucznia w danym języku, nie mamy możności sprawdzić w jakim stopniu został on opanowany przez ucznia, a przytem nauczanie języków traci swoją największą kształcącą wartość: dążenie do opanowania *czynnego* języka i wyrażania samodzielnego bodaj w najskromniejszym zakresie swoich myśli. Obniżenie wymagań pociąga za sobą obniżenie poziomu nauczania, a nawet wymagań od nauczyciela, którego zastąpić może każdy nie-specjalista.

Odpowiedzi na ankietę na temat „First School Certificate Examination“ uchwaloną przed Zarząd M. L. A., pod adresem nauczycieli języka francuskiego w szkołach średnich angielskich (Secondary Schools), znajdują się w lutowym zeszycie *Modern Languages*<sup>1)</sup>.

Sledząc tę długotrwałą dyskusję odnosi się wrażenie, że nauczyciele języków obcych muszą przełamywać specjalne trudności w nauczaniu młodzieży angielskiej, trudności nie tylko natury fizjologicznej (specjalny układ narządów mowy), ale i takie, których poszukać trzeba głębiej w psychice angielskiej: brak zainteresowań młodzieży, wychowanej od wieków w poczuciu swojej odrębności „insularity“ — kulturą i językiem „outsiderów“.

Ankieta, przeprowadzona wśród uczniów szkół średnich angielskich na temat języków obcych<sup>2)</sup> (wiek przeciętnie 13 lat), przynosi oprócz paru poprawnych: — „Lubię ćwiczenia w języku obcym na wolny temat, bo mogę użytkować dowolnie cały zapas znanych mi słówek“ — następujące charakterystyczne odpowiedzi:

<sup>1)</sup> „Report on the First School Certificate Questionnaire“ *Modern Languages*. Vol. XVI Nr. 3 i 4. February 1935.

<sup>2)</sup> „What can they teach us?“ C. A. Hackett. M. L. Vol. XVII, Nr. 5 April. 1935.

a) „Francuski jest tylko potrzebny dla tłumacza, szpiega w czasie wojny, w służbie cywilnej i dla nauczyciela języka francuskiego. Innego zastosowania nie widzę“.

b) „Mówiąc po francusku trzeba wykrzywiać usta w takie grymasy, że wkońcu stają się tak brzydkie, jak to się widzi u niektórych francuzów“.

c) „Uczę się francuskiego, bo ludzie myślą, że mówić po francusku to należy do dobrego wychowania“.

Prof. języka francuskiego D. L. Savory w pięknym przemówieniu do byłych swoich słuchaczy w Uniwersytecie Belfast (północna Irlandja), przestrzega również młodzież W. Brytanji przed zasklepieniem w dobrach kulturalnych angielskich<sup>1)</sup>. Nielada wysiłku i pracy wymaga od młodego Anglika, wychowanego na Szekspirze, zrozumienie tragedji Racine'a. Dwie rasy, dwa światy ducha tak różne, że najczęściej zniechęcony młodzieniec, rezygnuje ze zrozumienia walorów artystycznych poezji Racine'a i ocenia go jako pigmeja w porównaniu z tytanem — Szekspirem. Przed tak popohopnem wnioskowaniem przestrzega prof. L. Savory i stara się umiejętnie i wnikliwie otworzyć zamknięty świat poezji Racine'a przed oczami swoich anglo-saskich wychowanków. Wskazuje na śmiałość metafor, znawstwo dusz, muzykę wiersza i doskonałą kompozycję, i zachęca młodzież do pokonania trudności językowych, aby zapewnić sobie źródło czystej artystycznej rozkoszy, jaką daje przeczytanie każdego skończonego dzieła sztuki.

\*

Pod przewodnictwem Dr. A. Hedgcock odbyło się d. 3 stycznia 1935 r. połączone zebranie Stowarzyszenia Filologów Klasycznych i członków M. L. Association<sup>1)</sup>. Temat dyskusji: „Walory języków starożytnych i nowożytnych w świetle wartości wychowawczych dla młodzieży“. Dyskusja była ożywiona, ale pozhawiona tego charakteru ostrej rywalizacji, która cechuje tradycyjną walkę filologii klasycznej z neofilologami we Francji (les anciens et les modernes). Filolodzy (prof. Webster, Classical Association) wysuwali twierdzenie, że jedną z głównych korzyści znajomości klasyków jest to, że ułatwia zrozumienie literatury a nawet architektury i sztuki nowożytnej (Picasso), toruje drogę do zrozumienia teraźniejszości. Nowoczesne pojęcie demokracji znajduje także oświetlenie w dziełach klasyków.

Neofilolog (prof. Ritchie z M. L. A.) dowodził że największą korzyścią nauki języka nowożytnego jest jego „sens rzeczywistości“ i w tem leży jego wyższość nad językami narodów wymarłych. Żadna argumentacja nie zmieni faktu, że łacina i greka są przedmiotami nauki szkolnej, niezwiązanymi z normami życia współczesnego.

\*

Coroczne kursy języka angielskiego dla cudzoziemców, organizowane przez Department of M. L. w City of London College odbędą się w tym roku od 29 lipca do 16 sierpnia. Bliższych informacji udziela: Sekretarjat, City of London College, Ropemaker Street, London. E. C. 2.

Warszawa

Irena Peplowska

<sup>1)</sup> „The claims of French Poetry“ — Prof. D. L. Savory. Vol XVI Nr. 3 a. 4. February 1935 r.

<sup>1)</sup> „The Relative Value and Position of Classical and Modern Languages in a liberal Education“. — Joint Discussion with the Classical Association January 3, 1935. Modern Languages Vol. XVI Nr. 3 i 4. February 1935.

## SPRAWOZDANIE Z CZASOPISEM FRANCUSKICH

Les Langues modernes. Novembre-Décembre 1934.

A. Ravizé. Le phonographe dans l'enseignement du français en Norvège. Gaston Varenne: Les vraies humanités. Janvier-février 1935.

Sądząc po licznych wzmiankach o nowych płytach w „Langues modernes” jak również po artykułach, pojawiających się co pewien czas w pismach fachowych i codziennych, gramofon i płyta ma coraz szersze zastosowanie we Francji. Compagnie française du gramophone (La voix de son maître) i Compagnie générale des machines parlantes Pathé frères wydają sporo płyt z recytacjami, w celach naukowo-szkolnych, w językach angielskim, niemieckim, włoskim i hiszpańskim. Płyty francuskie, które nas najbardziej interesowały, w spisie wydań widzieliśmy bardzo mało.

Wszystkie te płyty są „namówione” pod kontrolą A. P. L. V., to jest francuskiego Towarzystwa neofilologicznego. Zdaje się, że neofilologowie francuscy żywo interesują się tą stroną nauczania; metoda audytywno-słuchowa wzbudza większe zainteresowanie we Francji, niż wszelkie inne zagadnienia dydaktyczne, związane z nauczaniem języków.

A. Ravizé pisze nie po raz pierwszy o roli płyty i gramofonu w nauczaniu języków w związku z szerokim stosowaniem tych pomocy naukowych w Norwegji, a w szczególności w stolicy Norwegji Oslo.

Gunner Høst, główny propagator metody tej w Norwegji, jest wynalazcą bez zastrzeżeń metody znanego dydaktyka niemieckiego Plaut'a, który pisał też w języku francuskim (Langues modernes) o swych eksperymentach w dziedzinie nauczania zapomocą płyty i gramofonu. Idąc za Plaut'em Høst również daje najpierw uczniom swym audycję gramofonową, podaje tekst całego utworu lub jakiegoś fragmentu tylko drogą audytywną. Na tej drodze dochodzi do stopniowego, zbiorowego „odkrycia” przez klasę nowego tekstu. Droga ta często jest stroma i pełna przeszkód, płyta cierpliwie powtarza jednak trudny ustęp, i wreszcie tekst jest całkowicie zrozumiany przez audytorjum. Tą drogą postępując, Høst „kształci” ucho ucznia zarówno chwytaniem dźwięków obcej mowy, jak i intonacją, różną od intonacji profesora.

Po opanowaniu całkowitem słuchowem tekstu, uczniowie przystępują do utrwalenia jego: tekst jest, znowuż pod dyktando płyty, notowany przez klasę. Tak więc płyta gramofonowa jest tutaj źródłem poznania utworu, a nie tekst drukowany.

Bezwątpienia odwołanie się do pamięci słuchowej ucznia, w nauczaniu języka obcego, jest bardzo wskazane, w szczególności ma to duże znaczenie przy przewadze pamięci słuchowej nad wzrokową u wielu uczniów. Nie widzę jednak powodu do usuwania, po takim przygotowaniu słuchowem, tekstu drukowanego, który, zdaniem autora artykułu A. Ravizé, jest najczęściej dla ucznia „une page convertie de signes morts”.

G. Høst wydał dwanaście płyt pod tytułem: Voix de France. Przy wyborze tekstów autorem powodowały nie tylko względy pedagogiczne i artystyczne, lecz również kulturowe: dążenie do poznania kultury i umysłowości francuskiej. Høst, poza waleriami czysto językowymi, dał na tych dwunastu płytach pewne dokumenty historyczne, jak np.: mowy Paul Boncour'a, Tardieu (mowa wyborcza), Léona Bluma i inne. Nie brak też w tym zbiorze dialogów i scen z utworów dramatycznych.

A. Ravizé znajduje, że wszystkie te płyty pod względem technicznym odpowiadają najwybredniejszym wymaganiom; uważa on je za pierwszy krok ku zrealizowaniu biblioteki mówiącej, w której chciałby widzieć w przyszłości pierwszorzędną pomoc naukową w pracy neofilologa.

Dyskusja, która toczy się z małymi przerwami od kilku lat w Revue Uni-

versitaire i w *Langues modernes* ma podłoże zasadnicze i ustrojowe. Jest to dyskusja pomiędzy klasykami i modernistami. Klasycy bronią swego dotychczasowego stanu posiadania lub negują wogóle prawa istnienia jakichś „*humanités modernes*“, opartych o studia języków i kultur nowożytnych. Naturalnie jest to walka nietylko o program szkoły lecz jednocześnie i o metodę uczenia języków. W ogniu dyskusji jednak metoda została zepchnięta na dalszy plan, a walka, w szczególności w ostatnich czasach, toczy się wokoło dwóch sztandarów: „*humanités classiques*“ i „*humanités modernes*“.

Klasyk M. Roques (*Revue Universitaire*) szkołę, opartą o studia języków i kultur nowożytnych, nazywa „*une école d'impressionisme ou de surabondance verbale*“. W wywodach swych Roques dochodzi do wniosku, że młodzież ze studjów humanistycznych wynosi tylko te wartości, które mają cechy stałe: „*les constantes de l'esprit humain*“. Dlatego Roques radby widzieć w szkole nieliczne tylko dzieła nowoczesne, tylko takie, które odzwierciadlają te właśnie „*constantes de l'esprit humain*“.

Varenne w „*Langues modernes*“ ostro wyrzuca mu ten ekskluzywizm. Stawiając dyskusję na szerokim podłożu, Varenne wykracza poza naukę języka i dzieła literackie. Ponieważ ma on na myśli kultury obce w szerokim ujęciu, zapytuje on, czy Roques skreśla również i poddaje anatomii rzeźby Michała Anioła, (Mojżesz, Jeńcy), które nie mają w sobie nic z „*constantes de l'esprit humain*“ tak, jak to ujmuje Roques, nie mają w sobie akademizmu i źródła ich nie można szukać w uświęconej dla niego estetyce Grecji Starożytnej lub Rzymu.

Varenne protestuje przeciwko tak ujętym „*humanités modernes*“. — To byłoby tylko odbiciem lub powtórzeniem studjów klasycznych w języku nowożytnym. Neofilolodzy interesują się przedewszystkiem temi dziełami dwudziestu wieków, które spowodowały ewolucję propagowanych przez Roques'a „*Constantes de l'esprit humain*“.

Nauczanie nowoczesne toruje sobie własną drogę poprzez tradycję i przeszłość ku potrzebom naszych czasów. Varenne nie jest fanatykiem; dopuszcza on łacinę, i grekę nawet, pod warunkiem jednak, że znajdzie się w planie szkolnym dość miejsca dla nauki języków.

Varenne kończy apelem do władz oświatowych, aby wreszcie, przez utworzenie odpowiedniego typu studjów, uznały nowe cele — rozwijanie nietylko inteligencji młodzieży, lecz kultury uczucia (*culture de sensibilité*). Należy dać jej należne miejsce w nauce języków, miejsce którego jej odmówiono w studjum klasycznym.

Warszawa

F. Juugman

## SPRAWOZDANIE Z CZASOPISM NIEMIECKICH

Z pośród artykułów, zajmujących się nauką języków obcych, zasługuje na uwzględnienie artykuł Alberta Macka pod tyt. „*Möglichkeiten, Grenzen u. Notwendigkeiten des neu sprachlichen Unterrichts*“, opublikowany w 1. zesz. rocznika 1935 czasopisma „*Neuphil. Monatsschrift*“. Wychodząc od słów, wypowiedzianych przez ministra oświaty Rzeszy na Kongresie Związku nauczycieli narod.-socjalistycznych w Frankfurcie: „*Die neue Schule kommt mit dem neuen Lehrer*“, autor artykułu stwierdza, że punkt ciężkości przy reorganizacji szkolnictwa powinien być położony na *duchu i woli wychowawców*, na wykształceniu i doksztalceniu nauczycieli, a nie na zewnętrznej organizacji, na drukowanych programach nauki i na arytmetyce ilości godzin. Duch uczącego i wychowującego jest ważniejszy niż forma szkoły i zewnętrzna fasada wychowania.

Duch wychowania może dziś wpływać z jednego, jednolitego światopoglądu, którym jest światopogląd narod.-socjalistyczny. Podstawa ta nadaje całemu szkolnictwu niemieckiemu jednolitość i zwartość, i umożliwia z drugiej

strony różnolitość i różnice poszczególnych typów szkół, których wymagają potrzeby kulturalne Niemiec. Autor wypowiada nadzieję, że niebezpieczeństwo szkodliwego ujednostajnienia szkolnictwa raz na zawsze minęło.

Z zadowoleniem podnosi autor fakt, że minister oświaty podkreślił w swem przemówieniu ważność i wartość wykształcenia naukowego i zwrócił się wyraźnie przeciwko zaniedbaniu. Szkoła średnia stoi na duchu naukowym, w którym nauczyciele uczą, i upada, o ile duch naukowy przestanie istnieć. Mack podkreśla ten moment bardzo silnie, polemizując z pewną grupą nauczycieli, którzy głoszą dziś zdania jak: „Wir können ruhig die wissenschaftliche Schulung und das wissenschaftliche Arbeiten einige Jahre hintanstellen. Was wir zu treiben haben, ist nur weltanschauliche Schulung“, przyrzeczając oczywiście na myśli wychowanie w światopoglądzie narod.-socialistycznym. Nauka niemiecka, która poprzez wszystkie niebezpieczeństwa historyczne, swoją sławę i wartość światową utrzymała, jest cenną częścią ducha niemieckiego i niemieckiego posłannictwa w świecie.

Dla neofilologa nie wystarczy jednak wykształcenie naukowe w uniwersytetach niemieckich, musi dojść do tego jeszcze studjum obcego języka i obcej kultury w kraju obcym. Mack zwraca się przeciw tendencjom, pojawiającym się w Niemczech, które uważają wyjazd neofilologów zagranicę za niewskazany ze względów nacjonalistycznych. Kto nie przeżyje sam obcej kultury i swe wiadomości czerpie tylko z książek i skryptów uniwersyteckich, nie jest w stanie prowadzić nauki życiowo. Prawdziwe rozprawienie się ze światem obcej kultury i poznanie ducha niemieckiej kultury może nastąpić dopiero zagranicą. Trudności dewizowe powinny dla neofilologów — zwłaszcza młodych — nie istnieć. Właśnie państwu narod.-social. powinno zależeć już ze względów politycznych na tem, aby niemieccy nauczyciele wpływali na wykształcone koła zagranicą. Wymiana nauczycieli i studentów, zapoczątkowana przez „Akademischer Austauschdienst“ w Berlinie, powinna być prowadzona na szeroką skalę. Neofilolog może rozwój języka obcego oraz rozwój piśmiennictwa poznać tylko na miejscu. Neofilologia wymaga od nauczyciela ciągłej pracy nad sobą; żeby być au courant, powinien mieć potrzebny czas do nauki, do skupienia się, co jednak przy dzisiejszej ilości godzin obowiązkowych jest niemożliwe. Mack żąda dlatego zmniejszenia ilości godzin.

W sprawie reorganizacji studjum uniwersyteckiego Mack przestrzega przed dążeniem do uczynienia z uniwersytetu szkoły zawodowej. Uniwersytet powinien pozostać miejscem czystego badania, ale profesor uniwersytetu musi unikać niebezpieczeństwa daleko idącej specjalizacji i liczyć się z przyszłym zawodem swych słuchaczy.

W dalszym ciągu porusza autor kwestję, jakie miejsce powinny zajmować języki obce w szkole średniej, ze względu na nowo wysunięte cele kształcące i wychowawcze, których ośrodkiem ma być człowiek niemiecki, jako członek wspólnoty narodowej. Jak wiadomo, po przewrocie narod.-social. objawiały się bardzo często głosy (germanistów), że nauka języków obcych (zwłaszcza franc.) nie należy do szkoły nar.-socialistycznej. Koledzy germaniści i inni żądali usunięcia nauki języków obcych ze szkoły średniej, lub też bardzo znacznego okrojenia jej. Język niemiecki, historia, geografia, biologia (ze względu na rasizm) oraz ćwiczenia cieleśne uważano za jedyne przedmioty, jakimi młodzież niem. powinna się zajmować. Mack nawołuje do unikania pod tym względem jednostronności, podkreślając, że jednostroność w pedagogice zawsze się mściła. Szkoła średnia powinna, o ile ma zasługiwać na tę nazwę, wymagać od ucznia również duchowej dyscypliny i pracy umysłowej. W innym razie byłoby lepiej nie mówić już wogóle o szkole średniej. Nikt nie może zaprzeczyć, że nauka języków obcych, matematyki i fizyki najlepiej wychowuje uczniów do pracy umysłowej. Ostra krytyka i zarzuty, stawiane nauce języków obcych, nie mogą dotyczyć tego przedmiotu jako takiego, lecz mogą się odnosić najwyżej do niektórych wybryków i przesad oraz do zdrętwiałego mechanizmu metody, za co po-

noszą winę niektórzy niezdolni nauczyciele i uczniowie, a często i programy. Prawdziwy nauczyciel i wychowawca nie był nigdy intelektualistą i indywidualistą, lecz humanistą, t. zn., uczył tak, że wszystkie siły i zdolności ucznia zostały rozwinięte. Żeby jednak wartość kształcąca nauki języków obcych mogła w całej pełni być rozwinięta, na to potrzeba jej pewnych rozmiarów i przestrzeni. O ile nowa szkoła niemiecka ma młodzież wychować na „politycznego niemieckiego człowieka“, to nie można w szkole średniej zrezygnować z nauki języków obcych, gdyż tylko rozprawienie się ze światem kulturalnym obcych narodów doprowadzi do wzmocnienia i poznania wartości własnego narodu. Niebezpieczeństwo, że zajmowanie się obcymi językami i literaturami może doprowadzić do wynarodowienia i do ubóstwiania obcego, nie może zachodzić, jeżeli nauczyciel wyznaje światopogląd narod.-socjal. i w jego duchu uczy. Wtedy nauka języków obcych nie będzie miała celu sama w sobie, lecz będzie znakomitym środkiem do prawdziwie niemieckiego kształcenia. O ile nie pojmujemy nacjonalizmu zanadto jednostronnie, to dążeniem naszym nie może być autarkja duchowo-umysłowa. Autor zwraca ponadto uwagę na korzyści, jakie nauka i znajomość języków obcych może przynieść na polu gospodarczym i propagandystycznym.

Po odpowiedniej ocenie ważności i wartości nauki języków obcych przystępuje autor do pytania, jakie miejsce nauka powinna zajmować w planie naukowym. Każdy przedmiot posiada swoje własne prawo, które powinno być brane pod uwagę przy opracowaniu planu. Języki francuski i angielski posiadają tak samo jak łacina i greka swoje własne prawo. Jak jest rzeczą niemożliwą nauczyć języka łacińskiego w ciągu 4 lat przy 3—4 godzinach tygodniowo tak, żeby nauka dała jakieś korzyści, tak też ma się sprawa z językami obcymi. O ile szkoła średnia posiada tylko jeden obcy język, jako obowiązkowy, to powinien on być prowadzony tak gruntownie i w takich rozmiarach, żebym jego pełne wartości kształjące mogły zostać wyczerpane. Mack stawia dla języka angielskiego pod względem ilości godzin następujące postulaty: 6, 6, 5,5, 4,4, 4, 4, 4 t. j. 42 godziny w całym gimnazjum. W zakładach, przygotowujących do studjum uniwersyteckiego, powinny według zdania autora obowiązywać 2 obce języki, w zakładach 6-klasowych powinno uczyć się gruntownie jednego języka.

W dalszym ciągu autor omawia sprawę wyboru języków z punktu widzenia potrzeb Niemiec południowych i zachodnich i wypowiada się za potrzebą uczenia języków angielskiego i francuskiego, dając pierwszeństwo językowi angielskiemu.

Mack przechodzi potem do omówienia celów nauki języków obcych, wypowiadając się za nowem prostszem i jaśniejszem sformulowaniem niż to ma miejsce w dotychczasowej reformie szkolnej. Według jego zdania cele nauki języków obcych w pruskich programach są za wysokie, przede wszystkim co do praktycznego opanowania języka w mowie. Dwa cele powinna mieć nauka języka angielskiego i francuskiego w szkole średniej:

1. gründliche, sprachliche Schulung, so dass der Schüler die Fremdsprache gesprochen und geschrieben verstehen und mündlich und schriftlich gebrauchen lernt und sich auf einfache Art mit dem Sprachschatz des täglichen Lebens ausdrücken kann;

2. durch die Erarbeitung wertvoller Werke des Schrifttums Einführung in das fremde Volkstum und die fremde Kultur, Vergleich und Auseinandersetzung mit der eigenen Volksart und dadurch tieferes Verständnis der deutschen Kultur.

Zależnie od typu szkoły punkt ciężkości powinien być przeniesiony więcej na pierwszy lub na drugi cel; nigdy jednak nie można zrezygnować z kształcenia formalnego, z przyswojenia sobie przez uczniów pewnego materiału naukowego oraz z kształcenia umysłowego.

Ciekawe są również wynurzenia autora, dotyczące metody nauczania.



Według jego zdania nie metoda jest główną rzeczą przy nauczaniu. Najlepiej opracowane i obmyślane podejście metodyczne nie stanowi jeszcze o dobrej nauce. Warunkiem dobrych wyników jest osobistość nauczyciela i poziom umysłowy jego nauki. „Kulturoznawstwo“ jako zasadę metodyczną nauki języków obcych uważa autor za czynnik, nadający całej nauce potrzebną jednolitość i odpowiedni poziom, o ile kulturoznawstwo zrozumiemy jako postępowanie historyczno-duchowe i humanistyczne, obejmujące również przyswojenie języka oraz opracowanie cennych tekstów. Złe zrozumiane kulturoznawstwo oderwane od pracy nad językiem, dążyło do rozważania różnych form kulturalnych i do tendencyjnego poszukiwania osobliwości kulturalnych. Praca nad językiem jest pierwszym zadaniem nauki, w języku bowiem objawia się myśl, uczucie i wola narodu. Neofilolog nie powinien jednak ograniczyć się do strony językowej nauki, musi przejść do tekstu i wypracować również jego treść duchową, dalej dotrzeć do poety i jego narodu, do jego rasy i kraju. Tak zrozumiane kulturoznawstwo usunie raz na zawsze jednostronność dawniejszego, czysto estetycznego i literacko-historycznego traktowania tekstu, zastąpi znajomość wewnętrznych realiów duchowo-umysłowym przeniknięciem tekstu i otworzy uczniowi oczy na całość obcego narodu, na jego duszę, na siły, żyjące w jego historii i dające impuls jego rozwojowi historycznemu i kulturalnemu. Dla pracy nad językiem i przyswojenia sobie form językowych uważa Mack za konieczne ciągle ćwiczenia słuchowe i ćwiczenia w mówieniu oraz — i tu trzyma się starej metody — tłumaczenia z języka obcego na ojczysty i odwrotnie. Tłumaczeniu przypisuje wartości wychowawcze i umysłowe. W sprawie nauki gramatyki stanowisko autora nie różni się od zasad nowoczesnych. Tak samo uznaje wartość praktycznego opanowania języka przez uczniów, gdyż język nie istnieje dla gramatyki, lecz dla porozumienia się ludzi i narodów między sobą.

Wkońcu omawia Mack zagadnienie lektury; wywody jego nie zawierają jednak nic nowego i sprowadzają się do znanych nam już zasad, dotyczących kryteriów przy wyborze lektury, kanonu lektury i interpretacji.

Artykuł zreferowany jest jedynym metodycznym artykułem, zamieszczonym w czasopiśmie „*Neuphil. Monatsschrift*“ tego roku, z czego wynika, że zainteresowania metodyczne w Niemczech maleją. Poświęca się dziś w Niemczech o wiele więcej miejsca zagadnieniom, dotyczącym kultury i psychiki obcych narodów. Znamiennym pod tym względem jest naprzykład artykuł Paula *Meissnera* pod tyt. „*Die volkhaften Wurzeln der engl. Literatur*“, znajdujący się w zes. 1 i 2 wymienionego czasopisma. Autor rozpatruje literaturę angielską z punktu widzenia narodowo-socjal., szukając w niej znamion rasy nordyckiej i wykazując to, co ma być naleciałością celtycką.

Ciekawy jest również artykuł Gerda *Krause* p. tyt. „*Französischer Kulturwille*“ w zes. 3 „*Neuphil. Monatsschr.*“, ciekawy z tego powodu, że autor rzuca światło na psychikę narodu franc. i na jej rasowe podłoże.

Czasopisma germanistyczne „*Zeitschrift für Deutschkunde*“ i „*Zeitschr. f. deutsche Bildung*“ poświęcają w dalszym ciągu dużo miejsca politycznemustawianiu nauki języka niemieckiego oraz wychowaniu narodowo-socjalistycznemu przez naukę języka niemieckiego. W zes. 1 „*Zeitschr. f. Deutschk.*“ znajduje się naprz. artykuł pod tyt. „*Deutschkunde als politische Volkskunde in Schule u. Lehrerbildung*“, a w zes. 3 artykuł pod tyt. „*Nationalsozialistische Erziehung u. deutscher Bildungsgedanke*“.

Z okazji 150 rocznicy urodzin Jakóba Grimma, ogłosiło czasopismo „*Zeitschrift für Deutschkunde*“ referat Arthura *Hübnera*, profesora literatury niemieckiej na uniwersytecie w Berlinie, wygłoszony przez niego na nadzwyczajnym publicznym posiedzeniu pruskiej akademii nauk. Autor daje w swym referacie obraz życia i działalności tego pierwszego germanisty, który całe swoje życie poświęcił hadaniom swego narodu i stworzył dzieła, tworzące dziś jeszcze podstawę do nauk germanistycznych. Również „*Zeitschrift für deutsche*

"Bildung" poświęciła twórczości braci Grimm dłuższy artykuł, napisany przez Wilhelma Bietaka. Nosi on tytuł „Das deutsche Volkstum im Werke der Brüder Grimm” i znajduje się w zeszycie bieżącego rocznika. Autor widzi w obu braciach wskrzesicieli ducha narodowego niemieckiego, wychodzących nie od krwi i ziemi, lecz od ducha samego i roztrząsa w pierwszym rzędzie ich stosunek do narodowości i do idei Rzeszy niemieckiej.

Oprócz 150 rocznicy urodzin Jakóba Grimma, obchodzono na początku tego roku 60 rocznicę urodzin Hansa Grimma, uważanego w dzisiejszych Niemczech za największego pisarza politycznego. „Zeitschrift für Deutschkunde” opublikowało z tej okazji aż cztery artykuły, znajdujące się w zesz. 1 i 2. Z braku miejsca nie mogę jednak dać sprawozdania z tych artykułów i muszę ograniczyć się jedynie do podania ich tytułów. W zesz. 1 znajduje się artykuł J. Müllera: „Hans Grimm im Deutschunterricht” oraz artykuł J. Wrucka: „Hans Grimms Erzählung „Die Protestversammlung“ im Rahmen volksdeutscher Erziehung im Deutschunterricht der Mittelstufe”, w zesz. 2 artykuł G. Fricke: „Hans Grimm”, dająca obraz życia i twórczości H. Grimma, oraz artykuł W. Lantschau: „Der nordische Mensch und die Landschaft in Hans Grimms Dichtung”.

Warszawa

Jan Piprek

## PRZEGLĄD CZASOPISM

## CZASOPISMA FRANCUSKIE

Les langues modernes.

Mars 1935. Nr 2.

Sommaire:

Bulletin de l'Association. — Nécrologie. — F. Delmas: Que sera l'enseignement des langues vivantes au 3-ème Reich? — P. Lieutaud: L'acquisition du vocabulaire dans les premières années d'enseignement. — A. Cornu: Frédéric Schlegel et l'Athenaeum. — Bibliographie. — Notes et documents. — Examens et concours.

Avril 1935. Nr. 3.

Bulletin de l'Association. — Nécrologie. — Discours de M. Edmond Jaloux. — A. Hirsch: La radiophonie scolaire en Grande Bretagne. — L. A. Fouret: La traduction en français des textes étrangers. — G. Pittolet: Deux écrivains allemands. — Bibliographie. — Notes et documents. — Examens et concours.

Revue de l'enseignement des Langues Vivantes.

Mars 1935. Nr. 3.

Sommaire:

H. Loiseau: Goethe und Kleist (Suite). — X\*\*\*: Type de dissertation française à l'Agrégation d'anglais. — Notes et documents.

Avril 1935. Nr. 4.

H. Loiseau: Goethe und Kleist (Suite). — Raymond Veaux: Kipling's limitations. — Notes et documents.

## CZASOPISMA NIEMIECKIE

Die neueren Sprachen.

1935. Heft 3. (43 Jahrgang).

Inhalt:

Wilhelm Bolle: Volkstumshildung und neuere Sprachen. — Adolf Krüper: Englisch als Lehrfach der nationalistischen höheren Schule. — Kleine

Beiträge: Wozu höhere Schule? Wozu neuere Sprachen? — Ein Sonett Ronards. — Gustave Lanson. — Wissenschaftliche Arbeit der jungen Generation. — XVII Kongress des Bureau International in Oxford (August 1935). 1935. Heft 4. (43 Jahrgang).

Adolf Bohlen: Lehrer und Schüler im neueren französischen und englischen Schulroman. — Otto Müller: Stendhals Romanfragment: Lucien Leuwen. — Kleine Beiträge: Shakespeare in der deutschen höheren Schule. — Frz. canapé und cidre. — Was die französischen Schüler der Oberklassen lesen. — Der Verein für neuere Sprachen in Hannover 1933—1935.

Zeitschrift für neusprachlichen Unterricht.

1935. Heft 2.

Inhalt:

Eduard von Jan: Schiller und die französische Klassik. — Karl Hans Galinsky: G. B. Shaws Auseinandersetzung mit dem Deutschtum. — Berichte: Peter Bock: Warum sollten wir Spanisch lernen? Karl Knauer: Wege zur Erforschung des französischen Volksliedes. — Hellmuth Steger: Hitler im Deutsch-Unterricht einer Public School. — Mitteilungen. — Notizen. — Besprechungen.

1935. Sonderheft.

Max Blümner: Die vormilitärische Jugendausbildung in England. — Max Blümner: Die vormilitärische Jugendausbildung in Frankreich. — Friedrich Stuhlmann: Die vormilitärische Jugendausbildung in Italien. — Arnold v. Gaecke: Die vormilitärische Jugendausbildung in Polen. — Rudolf Wagner: Die vormilitärische Jugendausbildung in Tschechoslowakei. — W. Lohman, Hugo Rheiner: Zur Pflege der kulturellen Beziehungen mit dem Ausland. — Werner Ehmke: Die Bedeutung des französischen Unterrichts im Heere. Franz Laue: Frankreichs Kulturwerbung im Ausland und daheim. — Julius Wilhelm: Nationalismus und Katholizismus im zeitgenöss. Frankreich.

Investigaciones lingüísticas. Número especial de Aniversario. Tomo II. Julio-Octubre 1934. Nr. 344. Mexico.

## BIBLIOGRAFJA

### KSIĄŻKI POLSKIE.

*Zeleński (Boy), Tadeusz*: Balzak Nakl. Państw. · Wydawnictwa Książek Szkolnych we Lwowie. 1934.

*Folkierski, W.*: Mieczem i krzyżem. Ernest Psychari. Księgarnia św. Wojciecha. Poznań.

### KSIĄŻKI ANGIELSKIE.

*Bateson, F. W.*: English poetry and the English language. L.: Oxford Univ. Press. 6/—.

*Coleman, A.*: Experiments and studies in modern language teaching. Doll. 2.75

*Cecil, D.*: Early Victorian novelists. Essays in revaluation. L.: Constable 10/—.

*Green, C. C.*: The neo-classic theory of tragedy in England during the 18th century. (Harvard studies in Engl. 11.). Cambridge, Mass.: Harvard.

Doll. 2.50

*Marshall, R.*: Italy in English literature, 1775—1815. Origins of the romantic interests in Italy. (Columbia Univ. studies in Engl. and comp. lit. 116.)

N. Y.: Columbia Univ. Press. Doll. 3.50

*Moses, M. J., and J. M. Brown*: The American theatre, as seen by its critics, 1752 — 1934. N. Y.: Norton.

Doll. 3.75

- Sherwood, M.*: Undercurrents of influence in English romantic poetry. Cambridge, Mass. Harvard. Doll. 3.50  
*Weseen, M. H.*: A dictionary of American slang. N. Y.: Crowell. Doll. 2.50

## KSIĄŻKI FRANCUSKIE.

- Balzac, H. de*: Correspondence inédite avec Mme Zulma Carraud, 1829—1850. (Ames et visages.) P.: A. Colin. Fres. 25.—  
*Balzac, H. de*: Lettres à sa famille 1809—1850. Publ. p. W. Scott Hastings. P.: G. Courville. Fres. 80.—  
*Boeniger, Y.*: Lamartine et le sentiment de la nature. P.: Nizet & Bastard. Fres. 35.—  
*Chapuy, P.*: Origine des noms patronymiques français. P.: Dorbon-Ainé. Fres. 60.—  
*Gillot, H.*: Figures romantiques: Lamartine, Victor Hugo, Delacroix etc. P.: G. Courville. Fres. 18.—  
*Huguet, E.*: L'évolution du sens des mots depuis le 16e siècle. Fres. 30.—  
*Larmoyer, M. H.*: Le labyrinthe de la langue anglaise. P.: A. Perche. Fres. 15.—  
*Richard, Chr.*: Le mouvement humaniste en Amérique et les courants de pensée similaires en France. P.: Nizet & Bastard. Fres. 30.—  
 Moyen âge et renaissance. Essai historique. Stock 1933.  
*Sainéan, L.*: Autour des sources indigènes. Etudes d'étymologie française et romane. Band 20 der Bibliotheca dell'Archivum Romanicum, Série II Linguistica) gr. 8° 614 Seiten. RM. 33.

## KSIĄŻKI NIEMIECKIE

- Arntz, Helmut*: Handbuch der Runenkunde. Halle: Niemeyer 1935. XVII, 329 S., 1 Bl., 29 mit Abb. = Sammlung kurzer Grammatiken germanischer Dialekte. B, 3. RM. 14.—  
 Die Schaubühne im Dienste der Reformation. Von Prof. D. Dr. Arnold. E. Berger. Tl. 1. Leipzig: Reclam 1935. 314 S., 1 Taf. 8° (Deutsche Literatur. Reihe (9). Reformation, Bd 5.). RM. 8.—  
*Bernhart, J.*: Meister Eckhart und Nietzsche. Ein Vergleich f. d. Gegenwart. 1935. (57 S.) RM. 80.—  
*Bing, S.*: Die Nachahmungstheorie bei Gottsched und den Schweizern und ihre Beziehung zu der Dichtungstheorie der Zeit. 1934. (VI, 123, S. 8°). RM. 3.—  
 Der Sprach-Brockhaus. Deutsches Bildwörterbuch für jederman. F. A. Brockhaus. Leipzig. Preis 5 mark.  
*Bühler, P.*: Dichtkunst und Bewusstseinsentwicklung. Studien. 1934. (32 S.). RM. —.80  
*Bütow, Hans*: Das altenglische „Traumgesicht vom Kreuz“. Textkritisches, Literaturgeschichtliches, Kunstgeschichtliches. Heidelberg: Carl Winter 1935. VIII, 185 S. = Anglistische Forschungen. H. 78. 10.—  
*Cartwright, Françoise Dony*: Maurice Maeterlinck und Amerika. Berlin: Arthur Collignon G. m. b. H. 1935. 88 S. RM. 2.—  
*Cretius, P.*: Der deutsche Sprachunterricht im Dienste der Volkskunde. 1935. (35 S.). RM. 1.—  
*Eggert, Walther*: Christian Weise und seine Bühne. Berlin u. Leipzig: de Gruyter 1935. 381 S., mehr. Taf. = Germanisch u. Deutsch. H. 9. RM. 18.—  
*Eis, Gerhard*: Beiträge zur mittelhochdeutschen Legende und Mystik. Untersuchn u. Texte. Berlin: Ebering 1935. 398 S. (Germanische Studien. H. 161). RM. 16.—  
*Fettig, Adolf*: Die Gradadverbien im Mittelenglischen. Heidelberg: Carl Winter 1934. 8, 222 S. (Anglistische Forschungen. H. 79). RM. 11.60

- Fink, Fritz*: Nebenfiguren der klassischen Zeit in Weimar. Mit 5 Kunstdrucktaf. Weimar: Fink 1935. 139 S. RM. 3.85
- Forssman, Julius*: J. K. Lavater und die religiösen Strömungen des achtzehnten Jahrhunderts. Versuch e. seelenkundl. Deutg in geistesgeschichtl. Rabmen. Riga: Plates 1935. 297 S. (Abhandlungen d. Herder-Ges. u. d. Herder-Inst. zu Riga. Bd 5, Nr. 2). RM. 10.—
- Helbok, Adolf dr. prof.*: Grundlagen der Volksgeschichte Deutschlands und Frankreichs. Vergleichende Studien zur deutschen Rassen-, Kultur- und Staatsgeschichte. Erscheint in Lieferungen zum Subskriptionspreis von je RM. 5.— Der Umfang der Lieferungen richtet sich nach Zahl der jeweils beigefügten Karten. Gesamtumfang etwa 700 Seiten Text u. 126 Karten. Der Bezug der 1. Lieferung verpflichtet zur Abnahme d. ganzen Werkes.
- Hohnerlein, Max*: Deutscher Sprachschatz. Abstammg, Verwandtschaft u. Bedeutungswandel d. dt. Wörter. Mit e. Einl. von Dr. Joseph Schnetz, Univ. Prof. Paderborn: Schöningh 1935. 157 S. RM. 3.30
- Jäckel, Kurt*: Bergson und Proust. Eine Unters. über d. weltanschaul. Grundlagen von A la recherche du temps perdu. Breslau: Dr. H. Priebatsch Priebatsch's Buch.) 1934. 129 S. (Sprache u. Kultur d. german. u. roman. Völker. C, Bd 10). RM. 6.—
- Kämpf, Hellmut*: Pierre Dubois und die gestigen Grundlagen des französischen Nationalbewusstseins um 1300. Leipzig u. Berlin: Teubner 1935. VIII, 114 S. = Beiträge zur Kulturgeschichte d. Mittelalters u. d. Renaissance. Bd 54. RM. 5.60
- Kindermann, Heinz, Hochsch. Prof. Dr.*: Von deutscher Art und Kunst. Hrsrg. Leipzig: Reclam 1935. 345 S., 1 Taf. (Deutsche Literatur in Entwicklungserihen. Reihe (15) Irrationalismus) Bd 6. RM. 8.20
- Kutscha, Kurt*: Das sogenannte n-mobile im Alt- und Neuprovenzalischen. Halle: Niemeyer 1934. XIII, 135 S., 6 Kt. (Romanistische Arbeiten. 21). RM. 8.—
- Lorch, H.*: Arteilene. Sprachlehre. Wortbildung u. Wortbedeutung als dt. Bildungsgut. 1935. (94 S.) RM. 2.80
- May, F. E. Dr.*: Neue deutsche Literaturgeschichte. Vom Aufbruch d. dt. Schrifttums d. Gegenwart. Bd. 2. Leipzig: Nationale Verlagsges. 1935. 312 S., zahlr. S. Abb. kl. 8<sup>o</sup>. RM. 3.50
- Neumann, K.*: Volkskunde im deutschen Unterricht. 1934. (48 S.) RM. 1.20
- Petersen, C.*: Der Seher deutscher Volkheit. Friedrich Hölderlin. Rede, geh. bei d. Gedenkfeier d. Univ. f. d. Gefallenen d. Weltkrieges unter d. Rektorat von K. L. Wolf. 1934. (23 S.) RM. —.80
- Plate, Rudolf, Dr., Stud. R.*: Zur historischen und psychologischen Vertiefung der deutschen Schulsyntax. Ein Hilfsbuch in Frage u. Antwort. München: Hueber, Verl. 1935. 214 S. 8<sup>o</sup> = Huebers kurze Grammatiken. Ergänzungreihe. RM. 3.80
- Reitmeyer, Elisabeth*: Studien zum Problem der Gedichtsanmlung mit eingehender Untersuchung der Gedichtsammlungen Goethes und Tiecks. Bern, Leipzig: Haupt 1935. 258 S. (Sprache u. Dichtg. H. 57). RM. 6.50
- Richter, Fritz*: Otto Ludwigs Trauerspielplan „Tiberius Gracchus“ und sein Zusammenhang mit den „Shakespeare-Studien“. Breslau: Priebatsch's. Buchh. 1935. VII, 89 S. (Sprache u. Kultur d. german. u. roman. Völker. B, Bd 12). RM. 5.40
- Rothermel, Otto*: Friedrich Schlegel und Fichte. Giessen: von Münschowsche Univ. Druckerei 1934. 47 S. Giessener Beiträge zur deutschen Philologie 36) RM. 2.50
- Scherer, Baptist*: Zur Einführung der direkten Rede in neuhochdeutscher Prosa. Marburg; Emsdetten (Westf.): H. u. J. Lechte 1935. XII, 108 S. RM. 3.50
- Schopp, Joseph*: Das deutsche Arbeitslied. Heidelberg: Carl Winter (Verl.) 1935. X, 376 S. (Germanische Bibliothek. Abt. 2, Bd 38). RM. 18.—
- Storfer, A. J.*: Wörter und ihre Schicksale. Atlantis Verlag. 400 S. RM. 5.60

- Waller, Martha, Dr.*: Lessings Erziehung des Menschengeschlechts. Interpretation u. Darst. ihres rationalen u. irrationalen Gehaltes. Eine Auseinandersetzung mit d. Lessingforsch. Berlin: Ebering 1935. 202 S. (Germanische Studien. H. 160). RM. 7.80
- Wicke, C.*: Die Transzendentalpoesie bei Wiliam Wordsworth (Verhältnis Mensch, Natur, Transzendentes, bzw. Transzedentales), in ihrer Entwicklung dargest. 1935. (XV, 184 S.). RM. 4.50
- Widenmann, Heleno*: Neuengland in der erzählenden Literatur Amerikas. Halle: Niemeyer 1935. XIV, 128 S. (Studien zur englischen Philologie. H. 86). RM. 5.—

## OGNISKA METODYCZNE

### OGNISKO METODYCZNE JĘZYKA FRANCUSKIEGO W WARSZAWIE

Konferencja Ogniska metodycznego francuskiego w Warszawie w dn. 4 maja b. r. miała za cel podzielenie się spostrzeżeniami i uwagami po całorocznem prawie realizowaniu nowego programu na nowych podręcznikach w klasie I. Dlatego punkt ciężkości konferencji znalazł się w lekcjach przykładowych, przeprowadzonych na trzech różnych podręcznikach, w trzech klasach pierwszych różnych szkół (Gimnazjum im. Mickiewicza — Ognisko met., gimnazjum im. Lelewela i gimnazjum im. E. Rontalera). Warunkiem koniecznym przy organizowaniu lekcji przykładowych było, aby klasa I była istotnie pierwszym rokiem nanki języka francuskiego.

Dyskusja po lekcjach potoczyła się na płaszczyźnie oceny osiągniętych wyników i trudności, wpływających bądź z nowego programu, bądź z innych powodów. Co do wyników to uznano je za zupełnie zadowalające. Z trudności, napotykanych w pierwszym roku nauczania języka w nowym gimnazjum, wysunięto na pierwsze miejsce trudności, wynikające z rażącego kontrastu pomiędzy wiekiem ucznia nowej klasy I, a co za tem idzie i zainteresowaniami tego wieku i ubóstwem słownika, ograniczonego do kilkuset wyrazów.

Podkreślano również w dyskusji przykre przejście od pierwszego półrocza do drugiego, z sześciu godzin tygodniowej nauki języka do czterech, chociaż zdawano sobie sprawę z intencji autorów nowego planu godzin lekcyjnych i powodów, dla których sześć i cztery godziny, a nie pięć godzin w przeciągu całego roku były potrzebne w tej klasie.

Poza temi sprawami zasadniczymi dla konferencji poruszono również i inne, natury czysto dydaktycznej, zagadnienia ważne, lecz usunięte na plan dalszy na tej konferencji: były to kwestje czytania chóralnego i recytacji chóralnych w języku francuskim, pytań łańcuchowych i wogóle technika konwersacji zapomocą pytań uczniów do uczniów.

Po dyskusji nad lekcjami, p. E. Heinemanówna wygłosiła referat o roli podręcznika w nauczaniu języka obcego.

Konferencję zakończono odczytaniem pytań ankiety, odnoszącej się do nauczania języka w kl. I i zastosowania podręcznika.

F. J.

### KONFERENCJA OGNISKA MET. JĘZYKA NIEM. W WARSZAWIE.

W dn. 20 i 21 maja odbyła się IV konferencja rejonowa Ogniska met. języka niemieckiego w Warszawie. Tematem konferencji były „Wyniki nauczania w kl. I na podstawie trzech nowych podręczników“. Sprawozdanie z przebiegu konferencji ukaże się w następnym zeszytcie „Neofilologa“.

## OGNISKO ROMANISTYCZNE W ŁUCKU

Ognisko metodyczne języka francuskiego w Łucku postawiło sobie za cel w b. r. szkolnym przedyskutowanie sposobów realizacji nowego programu w kl. I i II, uwzględniając potrójny cel nauczania: kulturoznawczy, wychowawczy i praktyczno-utilitytarny. Pierwsza konferencja rejonowa odbyła się w Równem w dn. 8 i 9 listopada 1934 r. Tematem jej było zagadnienie wprowadzenia młodzieży w kulturę Francji, zapoznanie z obcem środowiskiem. Referat w tej sprawie został wygłoszony przez p. Goryczewską, nauczycielkę Gimn. Państwowego w Zdołbunowie, która uwzględniła również pierwiastek kulturoznawczy w klasach starego gimnazjum, zwłaszcza VII i VIII-ej. Tezy referatu zostały ilustrowane w lekcjach pokazowych, danych przez nauczycielki Gimn. Państwowego w Równem: p. Iwaszkiewiczową w kl. I, oraz p. Pawlonskównę w kl. VII-ej. Konferencję zakończyło sprawozdanie kierowniczkii Ogniska z pracy dydaktycznej francuskiej.

Druga konferencja rejonowa odbyła się w dn. 8 i 9 lutego 1935 r. w Łucku i była poświęcona omawianiu pierwiastku wychowawczego w nauczaniu języka francuskiego. Na program konferencji złożyły się lekcje w Gimn. Państwowem w Łucku: p. Wielochówny w kl. I i Kierowniczkii Ogniska w kl. II-ej, oraz referat opracowany przez pp. Satełkówną i Biernaeką, nauczycielki Gimn. Państwowego w Ostrogu. Poza tem było omawiane specjalnie nauczanie w kl. I, w formie dyskusji, opartej na spostrzeżeniach uczestników konferencji, którą zakończyły sprawozdania z pracy grup miejscowych w pierwszym półroczu roku szkolnego 1934/35, oraz sprawozdanie bibliograficzne p. Pawlonskówny, naucz. Gimn. Państw. w Równem.

Ponieważ projektowana w planie pracy Ogniska trzecia konferencja rejonowa wskutek nieprzewidzianych okoliczności odbyć się nie mogła, realizacja celu praktycznego nauczania w kl. I była omawiana na konferencjach grupowych w Łucku, Równem, Włodzimierzu i Krzemieńcu, w obecności i przy współdziałaniu Kierowniczkii Ogniska.

PRZEDSTAWIENIE MIĘDZYSZKOLNE W JĘZYKU NIEMIECKIM  
W LUBLINIE

Staraniem Grupy Metodycznej nauczycieli języka niemieckiego w Lublinie odbyło się w tem mieście w dniach 13-go i 14-go kwienia międzyszkolne przedstawienie, urządzone z dużym nakładem pracy zarówno ze strony młodzieży jak i nauczycieli. Pokrywały się tu ze sobą dwa cele: poparcie idei teatru szkolnego oraz nadanie aktywizacji nauki języka obcego odpowiedniego wyrazu zewnętrznego. W pierwszej swej części muzykalno-wokalnej przedstawienie nosiło charakter regionalny, wprowadzając widzów w czasy dawnego Wiednia oraz w krainę alpejską. Współdziałały tutaj wrażenia akustyczne, oparte o melodie walców i rodzimych piosenek z wrażeniami optycznymi na tle udanych dekoracji, wreszcie wrażenia motoryczne, wyniesione z artystycznie odtańczonego walcu i stylowego tańca tyrolskiego „Schuhplattler“. Część tę zakończyła melodeklamacja ballady „Erlkönig“ i wieniec pieśni niemieckich w wykonaniu chóru męskiego. W części drugiej zdobyli się wykonawcy i nauczyciele na niebezpieczny eksperyment wystawienia trzech fragmentów z „Fausta“ Goethego. Wybór padł na następujące sceny: 1) „Teufelspakt“ poprzedzony urywkiem z wielkiego monologu Fausta; 2) 2 sceny z t. zw. „Gretchenragödie“: pieśń przy kołowrotku i modlitwa przed Mater Dolorosa, wreszcie 3) „Die Errettung“, w rozszerzonej nieco szacie fragment znajdujący się w książce Jakubca: „Deutschum“ cz. II Fragmenty te połączone zwartą a treściwą konferansjerką stworzyły niezłą całość. Należy przyznać, że przy skromnych warunkach technicznych i trudnym do wykształcenia materiale wykonawców, przedstawienie powyższe zasługuje na pełne uznanie. Obok starannej gry aktorów, wysiłku fone-

tycznego opanowania języka, zasługują na wyróżnienie ładne dekoracje, wykonane przez uczniów, bogactwo strojów i dobrane efekty świetlne.

Przedstawienie oglądało około 800 uczniów i uczniów i około 100 osób ze społeczeństwa starszego. Zaszczycił swoją obecnością przedstawienie p. Kurator Okręgu Lewicki, który po przedstawieniu zebrał wykonawców i gratulował im osiągniętego sukcesu. Obecni byli również Naczelnicy Wydziałów Kuratorjum. Nie ulega wątpliwości, że tego rodzaju imprezy mogą w znacznym stopniu urzeczywistnić aktywizację nauki języka obcego i wzbudzić zainteresowanie dla tego przedmiotu.

## SPRAWY P. T. N.

### KONGRES W BRUKSELI

Dnia 20—22 lipca b. r. odbędzie się w Brukseli zjazd doroczny Komitetu „Fédération Internationale des professeurs de Langues vivantes“, którego P. T. N. jest członkiem.

Porządek dzienny jest następujący:

- a) przygotowanie porządku dziennego kongresu, który ma się odbyć w Wiedniu w r. 1936.
- b) Raporty wstępne o:
  1. Wyborze i przyswojeniu słownictwa w pierwszych dwu latach nauczania.
  2. Ortografji.
  3. Statucie asystentów cudzoziemców.
  4. Pomocy naukowych przy nauce języków obcych (Fonograf, Radio, Kino).

O szczegóły prosimy zwracać się do sekretariatu P. T. N.

### KOŁO WARSZAWSKIE

W b. r. szk. odbyło się staraniem P. T. N. Koła Warsz. oraz Ogniska Młodzieźczego języka francuskiego 12 wykładów z różnych dziedzin kultury Francji Współczesnej. Wykłady te zostały wygłoszone przez nast. profesorów Instytutu Francuskiego w Warszawie: prof. Mazeaud zainaugurował wykładem p. t. „L'autorité maritale“, prof. Fabre mówił o J. Romain i Rimbaud, prof. Langlade: „La vie intellectuelle dans la province française“ i „Journaux et journalistes“, prof. Clément: „Les partis politiques en France“, prof. Matton: „L'oeuvre de la France en Indochine“ i prof. Francastel: „L'art et la vie en France au XX siècle“.

### ZJAZD OKRĘGOWY W KRAKOWIE

Dn. 24. 25 odbył się Zjazd Okręgowy P. T. N. w Krakowie. Program zjazdu był b. interesujący. Obejmował on 2 lekcje języka francuskiego (p. A. Zborowska i Dr. St. Ciesielska-Borkowska) i 2 lekcje języka niemieckiego (prof. Dr. J. Jakóbiec i prof. Rose), (wszystkie w kl. I), oraz referat dyskusyjny prof. D-ra Jakóbca na temat „Realizacji programu nauczania języków obcych w kl. I“, poczem nastąpiła ożywiona dyskusja, w której brali udział przeważnie ci, co te lekcje odbyli, oraz p. Instruktorka W. Dewitzowa. Nadto odbyły się 4 wykłady naukowe: prof. Dyboskiego p. t. „Wielcy powieściopisarze angielscy XIX w. z perspektywy dzisiejszej“, prof. Folkierskiego o St. Simonizmie, prof. Kleczkowskiego o Stosunkach literackich polsko-niemieckich XIX w. i lektorki U. J. p. Ch. Hübler p. t. „Ueber die deutsche Spracherziehung“. Uczestnicy zwiedzili nowo-wybudowane gimnazjum im. Królowej Wandy. Sprawozdanie obszerne podamy w następnym numerze.



## WIADOMOŚCI BIEŻĄCE

## PASZPORTY ULGOWE.

Ministerstwo W. R i O. P. wydało okólnik (Nr. 42) d. 13.IV h. r. w sprawie paszportów ulgowych zagranicznych, polecający władzom I i II instancji, by złożone podania (petenci winni je złożyć conajmniej na miesiąc przed terminem wyjazdu) były przesyłane najpóźniej w 5 dni do Ministerstwa od daty otrzymania.

## KSIĄŻKI NADESLANE

Zorn-Zellner: Real English. Teil I. Berlin. Weidmannsche Behh. 1935.

A. Carneiro Leao. L'enseignement des langues vivantes. Rio de Janeiro 1934. Contes et légendes: I. Auvergne, Provence, et Gascogne. II. Bretagne et Normandie. III. Artois, Picardie et Champagne. Weidmannsche Buchhdg. Berlin.

Ecrivains d'hier et d'aujourd'hui. (42). Contes et légendes des provinces de France: I Auvergne, Provence et Gascogne. II Bretagne et Normandie, III Artois, Picardie et Champagne. Weidmannsche Buchhd. 1935.

Der Grosse Duden Stilwörterbuch der deutschen Sprache. Dr. Otto Basler Bibliographisches Institut A. G. in Leipzig. 1934.

## OD REDAKCJI

Czcigodnemu Autorowi artykułu o „Polskiem zbiorowem wydaniu dzieł Schillera“, zamieszczonego w bieżącym numerze „Neofilologa“, p. prof. dr. Albertowi Zipperowi, który właśnie skończył 80-ty rok życia i nadal zaszczyca Krakowskie Koło Polskiego Tow. Neofilologicznego oraz nasze czasopismo Swoją cenną współpracą, składamy ponownie zasłużony hołd i ślemy serdeczne życzenia „ad multos annos“.

*Redakcja „Neofilologa“ i  
Prezydjum Polsk. Tow. Neofilologicznego*

---

Redaktor odpowiedzialny: *J. Kołodzka.*

## NOWE PODRĘCZNIKI

DO NAUKI JEZYKÓW NOWOŻYTYNYCH NA KL. II

- T. Grzebieniowski: A Second English Book.*  
Podręcznik języka angielskiego dla II klasy gimn. . . . . 1.60
- Z. Czerny i F. Jungman: Bon sourire et en avant.* Podręcznik języka francuskiego dla II klasy gimn. . . . . 1.60
- Z. Lempicki i G. Elgert: Deutsch.* Podręcznik języka niemieckiego dla kl. II gimn. 1.60

NAKLAD INSTYTUTU WYDAWNICZEGO  
**KSIĄŻNICA-ATLAS**  
LWÓW, CZARNIECKIEGO 12  
WARSZAWA, NOWY ŚWIAT 59

## UNIVERSITÉ DE NANCY

### COURS POUR LES ÉTRANGERS

Enseignement pratique et complet de la langue, de la littérature et de la civilisation françaises

**Année scolaire: Novembre à Juin.**

**Vacances: Juillet fin Septembre.**

Voyage à prix réduit pendant les vacances seulement. Attestation d'inscription pour passeport.

Diplômes d'études françaises. - Préparation aux examens de l'Alliance Française.

NANCY. Ville d'art, Foyer Intellectuel. - Grand Centre de tourisme à proximité des Vosges. Un Comité organise des réunions musicales et des excursions. Il facilite l'installation matérielle.

Cité Universitaire et son Restaurant.

Renseignements:

**Secrétariat, 13 Place Carnot, Nancy.**

WYDAWNICTWO  
ZAKŁADU NARODOWEGO im. OSSOLIŃSKICH

we Lwowie, ul. Ossolińskich 11, telefon 238-59

ODDZIAŁY:

w Warszawie, ul. Nowy Świat 72, tel. 598-81

w Krakowie, ul. Podwale 5, tel. 135-27

W Y D A J E

DZIELA NAUKOWE I BELETRYSTYCZNE

ORAZ

PODRĘCZNIKI SZKOLNE

OPRACOWANE PRZEZ WYBITNYCH PEDAGOGÓW

DOSTOSOWANE DO NAJNOWSZEGO PROGRAMU NAUCZANIA

ZATWIERDZONE PRZEZ MINISTERSTWO W. R. i O. P.

*Jan Piprek* – **Unser Erstes Deutsches Buch.** Podręcznik do nauki języka niemieckiego dla klasy I gimnazjalnej szkół męskich.

Stron 157. Ilustracyj W. Zawidzkiej 35. Cena zł. 1.60

– **Unser Zweites Deutsches Buch.** Podręcznik do nauki języka niemieckiego dla klasy II gimnazjalnej.

Stron 204. Rycin 35.

Cena zł. 1.60

Podręczniki te zatwierdzone są do użytku szkolnego przez Ministerstwo W. R. i O. P. Układ, ich materiał rzeczowy oraz sposób przedstawienia treści odpowiadają w całej pełni najnowszym wymaganiom pedagogicznym i dydaktycznym.

Treść uzupełnia słownik niemiecko - polski, obejmujący prócz wyrazów w tekstach także wyrazy o brzmieniu identycznym oraz wyrazy pochodne i złożone.

INSTYTUT WYDAWNICZY I KARTOGRAFICZNY

# KSIĄŻNICA-ATLAS S. A.

LWÓW, GZARNIEGKIEGO 12

WARSZAWA, NOWY-ŚWIAT 59

TEL. 279-80.

TEL. 583-88.

poleca

A. PODRĘCZNIKI DO NAUKI JĘZYKÓW NOWOŻYTYNYCH: ZŁ.

Klasa I.	T. <i>Grzebieniowski</i> - A first English Book . . . . .	1.60
	Z. <i>Czerny i F. Jungman</i> - Les aventures de Polo . . . . .	1.60
	Z. <i>Lempicki i G. Elgert</i> - Deutsch I . . . . .	1.60
Klasa II.	T. <i>Grzebieniowski</i> - A Second English Book . . . . .	1.60
	Z. <i>Czerny i F. Jungman</i> - Bon sourfre et en avant . . . . .	1.60
	Z. <i>Lempicki i G. Elgert</i> - Deutsch II . . . . .	1.60

B. LEKTURĘ SZKOLNĄ:

1. BIBLIOTECZKA ANGIELSKA. ZŁ.	T. 7. <i>Romains</i> - Les humbles . . . . .	-
T. 1. <i>Wells H.</i> - The Country of the Blind and other Stories . . . . .	T. 8. <i>Farce de Pávoat Pathelin</i> . . . . .	-
T. 2. <i>Burnett F.</i> - Little Lord Fauntleroy . . . . .	3. BIBLIOTECZKA NIEMIECKA	
T. 3. <i>Wilde O.</i> - The Happy Prince . . . . .	T. 40. <i>Hebbel</i> - Agnes Bernauer . . . . .	2.40
T. 4. <i>Wilde O.</i> - The Nightingale and the Rose . . . . .	T. 41. <i>Ponten</i> - Der Meister . . . . .	2.40
T. 5. <i>Shaw B.</i> - The dark Lady of the Sonnets . . . . .	T. 42. <i>Durian</i> - Kai aus der Kiste . . . . .	1.-
2. BIBLIOTECZKA FRANCUSKA	T. 43. <i>Italiaander</i> - So lernte ich segelfliegen . . . . .	1.10
T. 1. <i>Daudet</i> - La chèvre de M. Seguin . . . . .	T. 44. <i>Tetzner</i> - Der Fussball . . . . .	0.55
T. 2. <i>Daudet</i> - L'enfant espion. La dernière classe . . . . .	T. 45. <i>Kästner</i> - Emil und die De- tektive . . . . .	1.-
T. 3. <i>France A.</i> - Pages choisies . . . . .	T. 46. <i>Baum Vicki</i> - Jape im Wa- renhaus . . . . .	0.65
T. 4. <i>Vildrac Ch.</i> - Découvertes . . . . .	T. 47. <i>Kästner</i> - Pünktchen und Anton . . . . .	-
T. 5. <i>Cazin P.</i> - Décadi ou la pieuse enfance . . . . .	T. 48. <i>Salten</i> - Bambi . . . . .	-
T. 6. <i>Maupassant</i> - Contes choisis . . . . .	T. 49. <i>Schnitzler</i> - Der blinde Ge- ronimo . . . . .	0.65
	T. 50. <i>Tetzner</i> - Hans Urians Wet- reise . . . . .	-
	T. 51. <i>Speyer</i> - Der Kampf der Tertia . . . . .	-

Nieodzowna pomoc dla korzystania z lektury niemieckiej

*J. Chmaj i K. Zagajewski*

10.000 słówek niemiecko-polskich  
(słowniczek szkolny)

Cena zł. 3.30

ŻĄDAĆ W KAŻDEJ KSIĘGARNI