

ROK IX

KWIECIEŃ-CZERWIEC

ZESZYT 2

016995

1938. 9.

NEOFILOLOG

CZASOPISMO
POLSKIEGO TOWARZYSTWA
NEOFILOLOGICZNEGO



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



016995

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

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

Redaktor odpowiedzialny: JADWIGA KOŁUDZKA

T R E Ś Ć:

WITOLD DOROSZEWSKI: Ferdinand Brunot 65-77. JAN PIPEK: Gerhart Hauptmann 77-84. JEAN FABRE: Quelques principes du procédés de l'explication littéraire des textes français 85-94. EUGENIA LANGNER: Metoda szkiców i zagadnień 95-113. MARCIN PODEMSKI: Wśród francuskich pism literackich 114-123. Sprawozdania z książek. J. BÉDIER: Le roman de Tristan et Iseut, BEAUMARCHAIS: Le mariage de Figaro. V. HUGO: Les misérables (**J. Kołodzka**) 124-125. F. JUNG-MAN: Il faut apprendre le français (**J. Peplowska**) 126-128. DR. WOJCIECH GOTTLIEB i DR. KAROL ZAGAJEWSKI: Der Kaufmännische Schriftverkerhr (**M. Komet**) 128-129. Dr. ERICH DRACH: Grundgedanken der deutschen Satzlehre, Die Pflege des gesprochenen Wortes in der Schule. (**A. Nikiel**) 129. FRIEDRICH LORENZ: Väter der Maschinenwelt (**St. Helsztyński**) 130-131. Meyers Bildbändchen (**E. Pitasówna**) 131-133. Deutschland in der Wirtschaft (**St. Kubica**) 134-135. FRIEDRICH GERSTACKER: Der Schiffszimmerman (**J. P.**) 135-138. Ogniska metodyczne 138-140.

SOMMAIRE:

WITOLD DOROSZEWSKI: Ferdinand Brunot. — JAN PIPEK: Gerhart Hauptmann. — JEAN FABRE: Quelques principes du procédés de l'explication littéraire des textes français. — EUGÉNIE LANGNER: La méthode d'esquisses et de problèmes dans l'enseignement des langues vivantes. — MARTIN PODEMSKI: A travers le revues littéraires françaises. — Compte rendu — Foyers méthodiques.



SKŁAD GŁÓWNY: Władysław Michałaki Sp., Nowy Świat 59

NEOFILOLOG

C Z A S O P I S M O

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO

R O K IX

KWIECIEŃ — CZERWIEC 1938

ZESZYT 2

FERDYNAND BRUNOT, JEGO PRACE I METODA

Ferdynand Brunot należał do szeregu tych uczonych-humanistów, których cytować można, gdy się szuka dowodów na poparcie tezy o istnieniu ściślej łączności między charakterem twórcy a charakterem dzieła, między obiektywnym „wkładem do nauki” a subiektywną treścią osobowości tego, kto wkładu dokonał. W naukach humanistycznych, mających za przedmiot człowieka, a za narzędzie wyrazu — słowo, trudno nawet czasem wykreślić granicę, dzielącą rzecz od jej twórcy. Wszelka myśl ujęta w słowa, napisana, nabiera obiektywnego niejako istnienia, ale jej pełny, całkowity sens polega zawsze na tym, że jest ona aktem czy jegoś myślenia i często owa jej przynależność do sfery czy jegoś poglądu na świat rozstrzyga o tym, jak ją należy rozumieć, a więc wyznacza kierunek, w jakim ma ona działać.

Brunot-historyk języka, Brunot-metodolog, Brunot-reformator, są to różne odmiany tej samej indywidualności naukowej, sięgając zaś dalej — różne realizacje swego zasobu energii psychicznej, w którym tkwiły wszelkie impulsy twórcze człowieka.

Dziełem Brunota budzącym największy podziw, stanowiącym istotną chlubę nie tylko nauki francuskiej, ale w ogóle kulturalnego dorobku Francji, jest słynna *Histoire de la langue française des origines à 1900*, rzecz licząca dziewięć wielkich tomów (w tym kilka podwójnych), obejmująca zarówno t. zw. wewnętrzną, jak i zewnętrzną historię języka¹⁾.

¹⁾ Mniej więcej pełną bibliografię prac Brunota znaleźć można w numerze z marca - kwietnia r. b. wydawnictwa „Annales de l'Université de Paris”. Tamże wspomnienie pośmiertne o Brunocie prof. Vendryesa (i p. Stega).

Przegląd zawartości tomów dać może pojęcie o rozmiarach i zakresie dzieła.

Tom I omawia historię języka francuskiego od epoki łacińskiej do Odrodzenia, tom II — wiek szesnasty, tom III — okres tworzenia się języka klasycznego (lata 1600 — 1660), t. IV — język klasyczny (lata 1660 — 1715), t. V — język francuski we Francji i poza jej granicami w wieku XVII, t. VI — wiek XVIII (drugą część tego tomu, w której mowa o języku epoki poklasycznej, napisał Alexis François), t. VII — szerzenie się języka francuskiego we Francji aż do końca „ancien régime’u, tom VIII — język francuski poza granicami Francji w w. XVIII (w Europie i poza Europą¹), tom IX — okres Rewolucji i imperium, ukształtowanie się języka francuskiego, jako narodowego.

Gigantyczność planu, jego wszechstronność, olbrzymie bogactwo materiału w zakresie każdej omawianej dziedziny życia języka, łączne traktowanie faktów językowych, kulturalnych, historycznych, czasem również politycznych, i użytkiwana dzięki temu rozległość perspektyw — oto główne znamiona dzieła Brunota, będącego poza wszystkimi wymienionymi zaletami, wspaniałym tryumfem owocej metody pracy osobistej, która pozwoliła uczonemu na osiągnięcie takiego wyniku.

Ktoś, kogo nie wymieniając nazwiska, cytuje Brunot w przedmowie do jednego z tomów, uczynił autorowi *Historii* zarzut, że to jego dzieło nie może „zastąpić wszystkiego”, zarzut o tyle uzasadniony, że istotnie w pracy Brunota nie widać dążenia do zwięzłości. Przedmowy, które poprzedzają każdy tom, są czasem nawet rozwlekłe, pozbawione zwartej konstrukcji, nie szczególnie ważnego nie uwypuklają.

¹ Kraje, podległe wpływom językowym francuskim wymienione są w następującej kolejności (odpowiadającej rosnącej sile oddziaływania): Turcja, Jugosławia, Węgry, Portugalia, Hiszpania, Włochy, Szwajcaria, Holandia, Dania, Norwegia, Szwecja, Polska, Rosja, Niemcy. (Opracowanie stanu językowego, dotyczącego Polski oparte jest w znacznej części na materiałach podpisanego).

Na str. 444 pierwszej części tomu VIII autor pisze o Wilnie w ten sposób, jak gdyby się nie orientował, że to miasto jest w Polsce, wspominając bowiem o tym, że nie może uwzględnić „Etats Baltes actuels” dodaje: „A l’occasion du reste je ferai allusion à notre langue à Wilno ou ailleurs dans les pays alors (to zn. w w. XVIII) polonais”.

Pod względem metodycznym zasługuje na uwagę i podkreślenie fakt, że początek wieku XVI traktuje Brunot jako okres zwrotny w historii rozwoju języka literackiego francuskiego pod jednym charakterystycznym względem: oto podczas gdy w w. XIV i XV ewolucja języka była wypadkową działania sił, które by można nazwać żywiołowymi, począwszy od wieku XVI ukazuje się czynnik nowy, a jest nim *świadoma wola* mówiących: „z jednej rzeczy już się odtąd nie zrezygnuje: z przeświadczenia, że język może i powinien podlegać sztucznej uprawie poza tym, a czasem wbrew temu, co stanowi o jego spontanicznym rozwoju. To poeci, to gramatycy, to kółka towarzysko-literackie (*les gens des cercles*), to filozofowie, to mężowie stanu będą rościć pretensje do kierowania językiem. Ale swobodny rozwój języka literackiego kończy się we Francji u progu XVI wieku, tak że sama metoda historia powinna ulec zmianie. Począwszy od tego czasu, w dalszym ciągu fakty ogólne zapewne podlegają prawom, ale co chwila czyjeś posunięcia arbitralne, wpływy osób i grup krzyżujących działanie tych praw naturalnych (...) wnoszą do faktów spontanicznych mnóstwo wytworów fantazji, rozumowania, błędu, w każdym razie — świadomej woli”. (t. I, str. 533 — 534).

Wzrastanie udziału świadomej woli w życiu języka jest faktem o charakterze nie mniej ogólnym, niż jakiegokolwiek „prawo” fonetyczne, faktem, który się ujawnia w historii wszystkich języków, osiagających pewien stopień kulturalnego rozwoju, uwzględnianie więc jego jest nie tylko koncesją na rzecz czynnika przypadkowych wykolejeń.

Praworządność w dziedzinie faktów językowych leżących poza zakresem świadomej woli jest praworządnością typu fizjologicznego. Dlaczego przypuszczać, że tylko tą sferą życia rządzą prawa ogólne? A co ważniejsza: w imię czego żądać można — to pytanie nie jest, oczywiście, pod adresem Brunota — uznawania za zgodne z naturą języka tego tylko, co jest wynikiem ślepego mechanizmu ruchów artykulacyjnych? Ta właśnie teza stanowi milczące, może nawet nie zawsze uświadamiane, założenie wszelkiej propagandy „nie-wtrącania się” do języka.

Do języka francuskiego od trzech przeszło wieków nieustannie ktoś się wtrąca, a jest to nie tylko pizejawem żywania się ciasnych gramatyków w dostępnych im formach „akcji”, lecz również wyrazem powszechnego szanowania

słowa, wrażliwości na odcienie, dbałości o narzędzie myśli, jakim jest język.

Zamiłowanie do jasności wysłowienia, ta, tak powszechnie znana a zawsze tak ujmująca cecha francuskiego stylu, znajdować mogło czasem wyraz w dziwactwach, ale, jak słusznie stwierdza Brunot: „przesadę sztucznych „odróżniaczy” (*faiseurs de distinctions*) można im darować(...). Dzięki temu całemu wysiłkowi we współczesnym języku francuskim prawie całkowicie zapanował ład w dziedzinie najbardziej subtelnej, najbardziej niematerialnej, język francuski osiągnął na zawsze poczucie odcieni (*le sens des finesses*), do których mają zamiłowanie społeczeństwa wytwornie ukształcone i języki służące im jako narzędzia wyrazu” (t. IV, cz. I, str. 526).

Są, oczywiście, i cienie w tym obrazie: „logika, pisze Brunot (t. VI, cz. II, str. 921), pod egidą filozofii, dąży do przeniknięcia aż do najdrobniejszych fałdów języka i ponownie kształtując, że tak powiem, język na swoje podobieństwo, czyni go coraz bardziej nieprzydatnym do pewnych funkcji. Język „filozofów i mędrców” ukształtowany w tym celu, aby „oświecać i przekonywać”, a jeszcze ściślej, język „geometrów”, oto na pierwszy rzut oka ostateczny wynik gramatycznego wysiłku wieku osiemnastego”.

W osiemnastym wieku ukazuje się konserwatywna odmiana puryzmu, a jej reprezentantem jest — rzecz ciekawa — Voltaire. Tenże wiek osiemnasty jest jednak również świadkiem trwania języka francuskiego na szczycie tej fali tryumfów, na którą go wzniosły wieki poprzednie.

Od drugiej połowy wieku siedemnastego język francuski jest językiem światowym, ambasadorowie Francji „mówią po francusku gdziekolwiek się udadzą” (t. V, cz. II, str. 428). „Swe uprzywilejowane stanowisko zawdzięczał(...) język francuski samemu sobie, swemu duchowi (*génie*) i duchowi rasy” (ib. 431). Podkreśla również Brunot momenty społeczne i ich rolę zarówno w kształtowaniu się języka francuskiego, jak i w jego ekspansji. „Język klasyczny, pisze autor (t. IV, przedmowa)(...) zanim się stał językiem wykładowym w klasach, był językiem klasowym (*une langue de classe*)”. Był on „dziełem zbiorowym arystokracji i najwyższej burżuazji paryskiej”, stał się zaś „językiem państw dlatego, że został językiem dworów i arystokracji” (t. V, cz. II, str. 431).

Podkreślając ten moment społeczny, autor zaznacza również rzecz w jego mniemaniu „dziwną, lecz prawdziwą”,

a mianowicie to, że język literacki francuski w. XVII-ego „nie był dziełem ludzi pióra” (przedmowa do t. IV).

Obserwacja historii języków często nasuwa myśl, że rozwój ich stopniowo zacieśnia coraz bardziej zakres „autonomiczności” faktów językowych. Tak jest w każdym razie w fonetyce (w słowotwórstwie zresztą również: jakże znaczną część nowych wyrazów i formacji stanowią wyrazy wchodzące w skład terminologii specjalnych). Trafnie uwydatnia to Brunot. Omawiając fonetykę francuską w. XVI, zaznacza: „z chwilą ukazania się druku wszystko się zmienia: język przekazywany jest również drogą wzrokową: wyraz ma dwie postaci, jedną dla oczu, drugą dla uszu” (t. II, str. 242). „Wyraz *fonetyka*, który przywodzi na myśl stałe i podświadome prawidła, dość źle się nadaje do przeobrażeń, które nastąpią (sc. od w. XVI) (...) fonetyka jest już tylko jednym z czynników rozwoju dźwięków, w którym się odbijają, jak w historii, następstwa wielkich przyczyn ogólnych i ujawniają wytwory świadomej woli ludzkiej” (ib. 243).

Wpływ czynników pozafonetycznych na fonetykę wzmacnia się z czasem: w wieku XVIII „dźwięki ulegają modyfikacjom, ale się już nie przeobrażają (...). Prawidła i nawyk ręki i oka przeciwstawiają się substytucjom” (t. VI, cz. II, str. 974).

Zauważmy przy sposobności, że nieporozumienia na tle stosunku mowy do pisma występowały często w ostatnich sporach o pisownię u nas. Pewne rzeczy dopiero się dziś u nas ważą.

*

*

*

Historii języka francuskiego Brunota zapewnia trwałą i chlubną pozycję w nauce bogactwo materiału i encyklopedyczność ujęcia. Powstaje pytanie: jaka jest wartość zastosowanej w tym dziele metody językoznawczej? Otóż w tym zakresie ujawniają się fakty dość ciekawe. Jakiejś metody specyficznej w omawianej pracy nie ma. W przedmowie do t. IV autor nawet się wprost tłumaczył, że swej metody, wyłożonej w *La pensée et la langue* w tomie tym nie zastosował.

Ogólno-językoznawcze poglądy autora są pod niektórymi względami uderzające. Czasem słyszy się jak gdyby echo młodoگرامatyków: „jest rzeczą dowiedzioną, że ewolucja dźwię-

ków(...) posłuszna jest prawom, które nauka określa" (str. VI przedmowy do t. I).

Dziwią pochwały, których nie szczędzi autor skomplikowanej fonetyce i skomplikowanej fleksji starofrancuskiej. Omawiając w jednym z rozdziałów t. I *Wartość lingwistyczną języka starofrancuskiego* wypowiada autor opinię, że „rozważany ze stanowiska wartości dźwiękowej język starofrancuski miał niezaprzeczoną wyższość nad francuszczyzną współczesną" (str. 348). „Różnorodność samogłosek była niezwykła (*extrême*). Cały szereg dyftongów(...) tryftongi(...). Nosowość jeszcze nie ogarnęła (prawie: *skaziła—infecté*) wszystkich samogłosek”.

Co dziwniejsza, nawet słownictwo starofrancuskie posiada w oczach autora przewagę nad dzisiejszym. Słownictwo to bowiem „miało nie tylko różnorodność, obfitość, siłę wyrazu, ale miało ponad to jeszcze jedną zaletę(...) jednorodność. Ani wyrazy cudzoziemskie, ani wyrazy uczone (*mots savants*) nie zajmowały w nim tyle miejsca, by naruszać harmonijną jedność całości, która potem została zniszczona i nigdy już odbudowana nie będzie”.

Ten sam nastrój w ocenie morfologii: „Ogólnie biorąc, system morfologiczny starofrancuskiego, czy to ze stanowiska harmonii języka, czy też wyrazistości znaczeniowej form, był znacznie bogatszy od systemu francuszczyzny dzisiejszej i był znacznie bliższy piękna językowego" (l. c. 351).

O obfitości form czasownikowych mówi autor prawie z zachwytem. Niektóre sformułowania są ujmujące swą niespodziewaną, bo nieteoretyczną, świeżością, np. „w wielu rzeczownikach męskich dodanie —s powoduje przyjemną różnorodność" (*une agréable diversité*, l. c. 312).

Oceny te mają swoją wymowę, są bowiem dość jaskrawymi świadectwami powierzchownego stosunku autora do form językowych, które w cytowanych ustępach Brunot przecenia, szacując je ze stanowiska ogólnikowych i niesprecyzowanych pojęć piękna i harmonii, z którymi natomiast łatwo bierze rozbrat kiedy indziej — gdy głosi postulat opierania klasyfikacji faktów językowych na znaczeniach, a nie na formach.

*

*

*

Postulat ten stanowi archimedesowy punkt oparcia systemu, który Brunot usiłował zbudować w swej książce *La pensée et la langue*¹⁾.

Celem, który autor zamierzał osiągnąć, miał być, według słów wstępu, „metodyczny wykład faktów myśli rozpatrzonych i ułożonych ze względu na ich stosunek do języka oraz środków wyrazu, które im odpowiadają”.

We wstępie znajdujemy sporo oskarżeń pod adresem przestarzałych metod, prawideł ortograficznych, abstrakcyjnej logiki, scholastyki, która i tutaj „powinna zginąć”, o ile zaś chodzi o stronę pozytywną, to wykonanie swego zadania pojmuje autor jako stworzenie metod językowych (zastanawia ta liczba mnoga: *dresser des méthodes de langage*), w których „fakty nie byłyby więcej ułożone w porządku znaków, lecz w porządku myśli” (*d’après l’ordre des idées* — s. XX).

Powiedzmy odrazu, nie mając zresztą możności nadania temu twierdzeniu charakteru wniosku wydobytego drogą indukcyjną z całego materiału wielkiej książki: aparatura pojęciowa Brunota nie jest precyzyjna, posługuje się on terminami nie definiowanymi o znaczeniach dość ogólnikowych, zdradzając zazwyczaj troskę, może mimowolną, o to, by sformułowania miały pewną dynamikę propagandową.

Niekiedy trudno dojść, jaka jest właściwa intencja wygłoszonej tezy lub cytowanego przykładu.

Nie wiadomo na przykład, czego chce autor dowieść w jednym z pierwszych paragrafów części, mającej tytuł ogólny *Généralités*. W rozdziale pierwszym tej części znajdujemy rubrykę zatytułowaną „*La division des mots. Réalités et apparences*”. Autor wywodzi, że nie należy „*considérer à part le verbe prendre, quand il entre dans des locutions qu’on a raison d’appeler toutes faites*” (s. 4), po czym cytuje przykłady takich gotowych zwrotów. Zwroty te mogą być subiektywne (*? ces locutions peuvent être subjectives*), np. *la mèche a pris feu*. Niekiedy może w nich być dopełnienie (*complément d’objet*), np. *j’ai pris goût à la botanique*, niekiedy określenie miejsca: *il prendra rang après le sous-lieutenant*, niekiedy określenie celu: *j’ai pris date, rendez-vous pour la signature*, „de propos” — *il ne peut prendre son par-*

¹⁾ Podtytuł: *Méthode, principes et plan d’une théorie nouvelle du langage appliquée au français* — Masson et C-cie, Paris, 1922, str. XXXVI + 954.

ti du mariage de sa fille, pochodzenia: *nos adversaires prennent avantage de chacune de nos fautes*, stosunku: *l'avant-garde a pris contact avec l'ennemi*. Niektóre wreszcie dopełnienia nie podlegają żadnej klasyfikacji: *prendre plaisir à quelque chose*.

Cały ten ustęp sprawia dziwne wrażenie. Co właściwie mają ilustrować przytoczone zwroty? W każdym z nich czasownik *prendre* rządzi biernikiem następującego po nim rzeczownika: *prendre feu*, *prendre goût*, *prendre rang*, *prendre date*, *prendre son parti*, *prendre avantage*, *prendre contact*, *prendre plaisir*. Wszystkie dystynkcje logiczne, wprowadzane przez Brunota, do niczego absolutnie nie służą, niektóre zaś budzą zasadnicze wątpliwości: czyż istotnie połączenie wyrazów *j'ai pris rendez-vous pour la signature* ilustruje funkcję określania celu przez wyraz zależny od czasownika *prendre*? Wyrazem tym jest *rendez-vous*: znaczenie celowości tkwi nie w tym wyrazie, tylko, oczywiście, w słowach następujących po nim: *pour la signature*. Wystarczy zastąpić te słowa czymkolwiek innym, np. *et m'en suis allé*, a w całym zdaniu znaczenia celu nie będzie.

Po przytoczeniu wymienionych przykładów, autor stwierdza: „Sur le principe il ne peut y avoir de contestation” (s. 4). Niestety, nie wiadomo zupełnie, o jaką właściwie zasadę idzie. Każdy z przykładów ilustruje pewną funkcję czasownika *prendre* w pewnym połączeniu wyrazowym. Cóż jest w tym szczególnego? Zdrowy rozsądek wymaga liczenia się z tym, że w każdym z połączeń czasownik *prendre* nie ma swej pełnej wartości znaczeniowej, nie znaczy po prostu „brać”, ale wszystkie przykłady łączy w pewną grupę nie co innego, tylko materialny niejako fakt, że w każdym z nich występuje ów czasownik *prendre*. Podany przez Brunota materiał może się nadać do tego, by napisać rozdziałek z semantyki francuskiej zatytułowany: funkcje znaczeniowe czasownika *prendre*, nie nadaje się natomiast do ustalania jakichkolwiek kategorii logicznych, bo kategorie te są przygodne, nieistotne, a w dodatku definiowane w sposób zawodny.

Książka *La pensée et la langue* — wyznajmy otwarcie — rozczarowuje tym bardziej, im bardziej się w nią wczytujemy, a także im bardziej uwierzyliśmy na początku nowatorskiemu, obiecującemu stylowi autora. Jej charakterystyczną właściwością stanowi powierzchowna ogólnikowość definicyj,

czego przykładem może być definicja wprowadzonego przez Brunota terminu „nominaux” (str. 63).

Trudno nie uznać za objaw zamętu pojęciowego metody, która w wyrażeniu *l'arrivée d'un régiment* każe widzieć podmiot w liczbie pojedynczej, w wyrażeniu natomiast *l'arrivée des régiments* — podmiot w liczbie mnogiej! (str. 227). Autor zapewne uzasadniałby to tym, że wyrażenie pierwsze znaczy tyleż, co „un régiment est arrivé”, drugie zaś — tyleż, co „des régiments sont arrivés”, ale cóż może być warte takie uzasadnienie wobec niewzruszonego i prostego faktu, że w obu wyrażeniach podmiot *l'arrivée* jest w liczbie pojedynczej? Przykład ten jest bardzo charakterystyczny.

*
* *
*

Wrażliwy na pewne idee społeczne, Brunot zatroszczył się o to, aby swym poglądom naukowym zapewnić pewien zakres życiowych oddziaływań. Owocem tej troski stała się książka *L'enseignement de la langue française. Ce qu'il est. Ce qu'il devrait être dans l'enseignement primaire*¹⁾.

Echa społecznych zapatrywań autora odzywiają się w książce parokrotnie. Nauczanie gramatyki, stwierdza autor na str. 121, „zostaje ponownie zharmonizowane z pedagogią ogólną szkoły świeckiej, która pragnie kształtować umysły dla myślenia (réflexion) i swobodnego rozumowania” (libre examen). „Scholastyka, pisze gdzie indziej (str. 149), ściga na wszędzie, ma już tylko dwa przytułki: gramatykę i teologię. Wyrzucmy ją od nas”.

Podstawowa idea książki jest ta sama, co w *La pensée et la langue*: fakty mają być „klasyfikowane według myśli, które mają być wyrażone (idées à rendre), a nie według charakteru gramatycznego środków wyrazu” (160).

W książce znajdujemy myśli i postulaty pozytywne, obok nich tezy, którym zaprzeczyć trudno, ale o które i walczyć nie warto, wreszcie zaś hasła pozbawione istotnej treści i powierzchowne. Do kategorii pierwszej należy na przykład „pragmatyczne” ujęcie celów nauki języka, której zadaniem powinno być, według Brunota, wyrobienie wrażliwości na język i sprawności w posługiwaniu się nim (str. 51).

Słuszne niewątpliwie są żądania oparcia nauczania na obserwacji i indukcji.

¹⁾ Mam w ręku wydanie 4, Paryż, Armand Colin, r. 1919, stron 192.

Nie można zaprzeczyć twierdzeniu, że „przedmiot gramatyki winien być odnowiony w wielu punktach”, że należy go uwolnić od rzeczy przestarzałych (str. 111), że trzeba „odsztywnić (désankyloser) gramatykę” (str. 119), że trzeba wnieść do gramatyki „zmysł życia” (str. 122) — ale też tezy tego rodzaju są zbyt łatwe, by stanowić jakąś zdobycz metodyczną: à vaincre sans péril on triomphe sans gloire.

Bardzo wielki nacisk kładzie autor na rozbieżność gramatyki i logiki. Tę rozbieżność podkreśla tytułem jednego z rozdziałów (V-go), który jest prawie okrzykiem: *Gramatyka wrogiem logiki, logika wrogiem gramatyki*. Zagadnienie jest zbyt rozległe, by można je było takim skrótem rozstrzygnąć. Nierównie wnikliwiej ujmował rzecz np. Schuchardt (o czym pisałem w *Donum Natalicium Schrijnen* w r. 1929).

Niechęć autora do definicji polega częściowo na nieporozumieniu. „Po co próbować definiować rdzeń, czytamy na str. 132, zamiast po prostu zwrócić uwagę na to, że we wszystkich czasownikach dodaje się końcówki do części, która zawiera właściwe znaczenie wyrazu i która czasem się zmienia w zależności od czasów i osób, czasem zaś nie? Podajmy następnie przykład na każdy z tych wypadków: *je chante, nous chantons, je lève, nous levons*, a wówczas wypadnie konkluzja: „ta część, do której się dodaje końcówki, nazywa się rdzeniem, (radical)” (str. 132).

To, czemu autor nadaje pozory walki z samą metodą definiowania faktów, jest w istocie — w najlepszym wypadku — tylko walką z definicjami apriorycznymi, które są oczywiście przeżytkiem. Jeżeli zwrócimy uwagę, jak tego chce Brunot, na część, „która zawiera właściwe znaczenie wyrazu”, to właśnie tymi słowami *d e f i n i u j e m y* tę część. Kształcenie umiejętności ścisłego definiowania faktów — oczywiście faktów samodzielnie zaobserwowanych i zrozumianych — jest jednym z bardzo ważnych zadań nauki o języku. Jest to wszakże kształcenie w wyróżnianiu istotnych cech faktów i w budowaniu na podstawie zdobytych elementów zdań typu „A jest B” — bo taki jest typ klasycznej definicji i taki jest zarazem najprostszy z istniejących w ogóle typów zdań. Najprostszy — a jednocześnie tak rzadko stosowany przez osoby nie wykształcone, które w odpowiedzi na zapytanie: czym jest to a to? odpowiedzą — właśnie dlatego, że nie są wykształcone — raczej wikłając się w zawiły anakolut, niż prostym stwierdzeniem: to a to jest tym

a tym (sposobności do spostrzeżeń tego rodzaju dostarcza stale zbieranie materiałów językowych po wsiach). Osiąganie prostoty przez pracę jest ważnym celem i ważną zdobyczą nauki.

Można by było wytknąć autorowi, że w tym, co pisze o terminie *radical* (w przytoczonej cytacie), pojęcia fleksyjne nie są oddzielone od słowotwórczych: gdy oddzielimy końcówkę czasownika, otrzymamy tylko *temat* (*thème verbal*, termin powszechnie w językoznawstwie francuskim stosowany), który w czasownikach *chanter*, *lever* jest identyczny z rdzeniem, ale w szeregu innych wypadków tej identyczności nie będzie, jak np. w *restaurer*, *épuiser*, *amener*, nie mówiąc już o takich, jak *contrefaire*, *contredire* i podobnych. A właśnie do swego określenia terminu *radical* przywiązuje Brunot tak wielką wagę, że po sformułowaniu tego określenia („Cette portion à laquelle s'ajoutent les terminaisons s'appelle *radical*”, l. c.), dodaje stylem odkrywcy rzeczy wielkiej, który mimo to zachowuje prostotę: „Ce n'est rien que ce changement, et c'est tout; car c'est la substitution d'une méthode à une autre” (s. 132). Iluzoryczność metody ujawnia się tu bardzo jaskrawo. Bo jakże? Głosiciel hasła, że wszelkie rozważania faktów językowych winny być oparte na znaczeniach, mając określić to, co nazywa *radical*, porzeka na odcięciu końcówek, czyli dokonywa operacji czysto mechanicznej, i to właśnie komentuje jako *specificum* swej metody. Dalszy ciąg tego komentarza jest nie mniej charakterystyczny: „Nie zaczyna się więcej od *definicji*, nawet się *nie kończy nią*; to bowiem, co przed chwilą powiedziałem, nie jest *definicją*, jest to *nazwa* (*appellation*). Jest całkowita, zasadnicza różnica między *definicją*, która głosi: *czasownik jest wyrazem, który...* a tym prostym stwierdzeniem: *wyraz, który w tym zdaniu łączy określenie* (*attribut*) *z podmiotem, nazywa się czasownikiem*. *Wyraz, który mówi, co czyni tutaj podmiot, nazywa się czasownikiem*.”

Przy pierwszym systemie zmuszony jestem, by nie popełnić błędu (*sous peine d'erreur*) zamknąć w swym zdaniu wszystkie funkcje czasownika, a tego nie mogę zrobić. Przy drugim, gdy zobaczyłem czasownik w jego funkcjach, gdy zbadałem i zrozumiałem, jaką pełni rolę (*ce qu'il fait*) w jednym zdaniu, potem w innym, w którym nie pełni tej samej roli, *nazywam* czasownikiem wyraz, który obserwowałem: *nie więcej*” (str. 133; wszystkie podkreślenia w tekście autora).

Gdy się zapoznamy z funkcjami pewnego wyrazu w jednym zdaniu, potem w innym, to tylko wówczas w obu wypadkach będziemy mogli użyć tego samego terminu: czasownik, jeżeli stwierdzimy jakies podobieństwo podstawowej funkcji znaczeniowej wyrazu w obserwowanych wypadkach. Tego przynajmniej wymagałby zasadniczy postulat tworzenia kategorii gramatycznych na podstawie znaczeniowej. Inna możliwość jest tylko jedna: oparcie klasyfikacji nie na znaczeniach, tylko na *formach* wyrazów, jak to w praktyce sam autor zmuszony był uczynić z określeniem terminu *radical*. Sposób, w jaki czasownik łączy się z innymi wyrazami w zdaniu, jest jego cechą *formalną*.

Jeżeli nie można „zamknąć w zdaniu (to znaczy w definicji — *W. D.*) wszystkich funkcji czasownika”, to znaczy, że analiza semantyczna tej kategorii mowy sprawia niepokonane trudności i że się szuka rozstrzygnięć omijających ten szkopuł. Ale postępując w ten sposób, rozmiamy się jednocześnie z tym, co autor uznał za swe założenie i za dźwignię metodycznego przewrotu w nauce o języku.

Wniosek jest tylko jeden: sam punkt oparcia dźwigni jest chwiejny. Że się takim okaże, to można było zresztą podejrzawać już pod wpływem tętnących temperamentem jaskrawości stylistycznych, zwłaszcza w przeciwstawianiu „dawnego systemu” „nowemu systemowi”. Jest to styl zagrzewający, obliczony na pozyskanie czytelnika, na oddziaływanie, styl, zdradzający autora, którego pierwszą troską nie jest wniknięcie w teoretyczną treść zagadnienia, w samą istotę rzeczy.

Słusznie określił Brunota we wspomnieniu pośmiertnym prof. Vendryes (w cytowanym wyżej zeszycie *Annales de l'Université de Paris*, s. 99): „c'était avant tout un animateur”.

Brunot był typem uczonego zdolnego do olbrzymiej, encyklopedycznej pracy, dążącego do ogarniania rozległych horyzontów, obdarzonego nerwem reformatorskim, to znaczy podległego w pewnym stopniu tej skłonności, którą określa wyrażenie łacińskie *studium rerum novarum*, a która nie należy do cech znamiennych typu teoretyka - *badacza*: odkrycia rzeczy istotnie nowej dokona raczej ten, kto szuka *t e g o, c o j e s t*, a nie tego, co jest nowe.

Wszystkie te rysy odnajdujemy w dziele naukowym Brunota, omówionym tutaj na podstawie ważniejszych pozycji.

Ostatnia refleksja ogólna: pod względem metody, wysiłku poznawczego, pracy, włożonej w zrozumienie rzeczywistości, w jej teoretyczne oświetlenie, prace semantyków-logików stoją niewątpliwie wyżej od dzieł typu *La pensée et la langue* Brunota.

Warszawa.

Witold Doroszewski

GERHART HAUPTMANN

Niedawno— 15 listopada 1937 — Gerhart Hauptmann skończył 75-ty rok życia. Dzień ten nie przeszedł nawet w dzisiejszych Niemczech bez echa, co jest dowodem, że postać tego tak różnie ocenianego pisarza z literatury niemieckiej nie da się już wykreślić. Minęło lat 50 od ukazania się jego pierwszego utworu, noweli „Bahnwärter Thiel”, a 48 lat od powstania jego pierwszego dramatu społecznego „Vor Sonnenaufgang” (1889), przez który Hauptmann stał się czołową postacią ruchu naturalistycznego. W ciągu tego pół wieku piśmiennictwo niemieckie przeszło przez bardzo wiele perypetii. Jeden prąd gonił drugi, prześcigały się różne — **izmy**, coraz to nowe meteory pokazywały się na horyzoncie literackim, zdawało się często, że ów „wódz naturalizmu” na zawsze zostanie zapomniany, a jednak przetrwał on wszystko i pozostał prawie jedyną reprezentatywną postacią literatury niemieckiej ostatniego pół wieku, co więcej przetrwał wszystkie zmiany polityczne Niemiec, od ery Bismarcka poprzez imperializm Wilhelma II i republikę wejmarską aż do Niemiec narodowo-socjalistycznych.

Gdy narodowy socjalizm w r. 1933 doszedł do władzy i rozpoczęła się walka z piśmiennictwem liberalno - demokratycznym, myślano ogólnie, że Gerhart Hauptmann będzie pierwszym, który potępi ten ruch i opuści Niemcy tak, jak inni pisarze. Hauptmann nie uczynił tego, pozostał w swej ojczyźnie, co wzięto mu z wielu stron za złe tak, jak w r. 1913, w setną rocznicę początku walk wyzwoleniczych wielu nie mogło zrozumieć, że Hauptmann na uroczystość tę dał się skłonić do napisania patriotycznego „Festspiel in deutschen Reimen”. Czy to dowodzi braku charakteru i prostolijności?

Otóż nie! Może to być tylko dowodem, że Gerhart Hauptmann, jako wielki artysta, stoi ponad polityką, że prawdziwa sztuka nie jest zależna od ustroju politycznego i może roz-

wijać się pod każdym reżimem. Jesteśmy pod wrażeniem niektórych dramatów, tak zwanych naturalistycznych Hauptmanna, skłonni widzieć w nim orędownika proletariatu i duchowego zwolennika socjalizmu; mówiąc o Hauptmannie, myślimy o nim jako o pisarzu naturalizmu, a zapominamy o Hauptmannie idealście. Gerhart Hauptmann jest bowiem nie tylko naturalistą, lecz w gruncie rzeczy **idealistą**.

Powodzenie swe zawdzięcza młody Hauptmann nie swym eksperymentom naturalistycznym. Naturalistycznie pisali i inni na przykład Johannes Schlaf i Arno Holz, nie osiągając nigdy takiego powodzenia, jak Hauptmann po wystawieniu swego pierwszego dramatu. Musiało w tym utworze młodzieńczym tkwić coś więcej niż tylko wierne oddanie nędzy i biedy ludzkiej. Jak wiadomo, marzeniem młodego Hauptmanna było zostać rzeźbiarzem lub artystą scenicznym. O wiele silniej pociągało go, jak sam przyznaje, „piękno, przemieniające świat” („das erdenverklärende Schöne”); że ten młody marzyciel piękna oddał się przedstawieniu strasznej nędzy i nicozemności moralnej, to stało się to nie dla tego, że Hauptmann lubił pikanterię. Podczas swych podróży zetknął się on z najjaskrawszym upadkiem moralnym i nędzą ludzką. Jest wstrząśnięty do głębi, myśli jego krążą już w wierszach młodzieńczych około problemu socjalnego. Wiersz Hauptmanna z r. 1888 najlepiej objawia nam stan psychiczny młodego poety i jego stosunek do cierpienia ludzkiego. Brzmi on:

Dir nur gehorch ich, reiner Trieb der Seele!
 Das sei mein Zeuge, Geist des Ideales,
 dass keine Rücksicht eitler Art mich bindet.
 Ich kann nicht singen, wie die Philomele.
 Ich bin ein Sänger jenes düstern Tales,
 wo alles Edle beim Ergreifen schwindet.
 Du aber, Volk der ruhelosen Bürger,
 du armes Volk, zu dem ich selbst mich zähle,
 das sei mir ferne, dass ich deiner fluche!
 Durch deine Reihen gehen tausend Würger,
 und dass ich dich, ein neuer Würger, quäle,
 verhüt es Gott, den ich noch immer suche!
 Ich darf es dir mit meiner Hand verbriefen,
 das, wenn ich zürne, zürn ich deinen Leiden,
 das Gute wollend, dir zum ewigen Heile.
 Ihr, die ihr weilt in Höhen und in Tiefen,

ich bin ihr selbst, ihr dürft mich nicht beneiden!
Auf mich zuerst zielt jeder meiner Pfeile.

Z wiersza tego wynika, jak głęboko tkwi w duszy młodego Hauptmanna etyczny idealizm. Ów idealizm etyczny a nie jakiś nowy estetyczny program lub styl naturalistyczny poruszył sumieniem sytego, spokojnego obywatela, odkrywając szczerą a często straszną prawdę, zasłoniętą przez tak zwany postęp kultury, z którego epoka ta była tak dumna. Pierwszy dramat społeczny Hauptmanna był zamachem na spokojne sumienie mieszczańskie, na sztuczną równowagę umysłów. „Vor Sonnenaufgang” odsłania całe zakłamanie życie ówczesne i wprowadza widza w istotę zagadnień społecznych. Wrażenie, jakie pierwsze przedstawienie tego dramatu wywarło na widzów, zwłaszcza na młodzież daje się porównać tylko z wrażeniem przedstawienia „Zbójców” Schillera.

Mimo oczywistych znamion naturalizmu, wysuwających się w tym dramacie na pierwszy plan: nikła akcja, dokładny opis otoczenia, podkreślenie negatywnych stron życia, poruszenie zagadnień społecznych, język — dramat ten wznosi się daleko ponad żądania naturalizmu, gdyż Hauptmann nie tworzy według teorii, lecz jak prawdziwy artysta według praw wewnętrznych. Autor nie daje jedynie odbicia dobrze podpatrzonej postaci rzeczywistości, lecz przy przedstawieniu postaci Heleny budzi się w nim współczucie dla tej nieszczęśliwej niewiasty i rozpoczyna on wbrew wszelkim prawom naturalizmu oceniać swe postacie z punktu widzenia etycznego, zmusza nas do współczucia z nimi i stwarza w ten sposób tragedię, jakiej naturalizm czystej wody nigdy nie był w stanie stworzyć. Z przedstawienia ponurych stron życia wyrasta dla poety tęsknota za pięknem, objawiająca się w niektórych częściach tego dramatu. Należy do nich zwłaszcza scena miłosna w akcie IV., scena tak wzruszająca i piękna, jakiej żaden inny nowoczesny dramat nie posiada.

Współczucie i tęsknota za pięknem, za wyzwoleniem się z upadku materialistycznego i moralnego są charakterystycznymi dla wszystkich dzieł scenicznych Hauptmanna. Nawet w jego najbardziej naturalistycznych dramatach odczuwa się dążenie do lepszego życia, do jakiegoś ideału, chociaż bohaterowie giną zwykle w rezygnacji przed osiągnięciem swego wyższego celu. Tak przedstawia się sprawa w pierwszym dramacie Hauptmanna i prawie we wszystkich następnych. Dramat „Das Friedensfest” kończy się znakiem zapytania, nie wiadomo, czy

bohater wyzwolił się czy nie, Fuhrmann Henschel i Michael Kramer kończą samobójstwem, Rose Bernd staje się dziećobójczynią, rewolta głodowa tkaczy załamuje się w ogniu karabinów wojska, Florian Geyer, wódz powstania chłopskiego, ginie przed spełnieniem swego wielkiego zadania, a los chłopów nie doznaje polepszenia. Tak samo w jego późniejszych dramatach, jak „Gabriel Schillings Flucht” (1907), „Die Ratten” (1910), „Dorothea Angermann” (1926), i „Vor Sonnenuntergang” (1932) samobójstwo bohaterów nie pozwala na urzeczywistnienie ich tęsknoty za innym, lepszym i piękniejszym życiem. Raz jeden tylko udaje się bohaterowi Hauptmanna wyswobodzić się ze swego moralnego upadku; jest to profesor Crampton w komedii „Kollege Crampton”, lecz i nad łagodnym losem tego pijaństwu oddanego malarza leży ciężka, duszna atmosfera nędzy duchowej. Nawet tam, gdzie autor wyraża swoje najsilniejsze zachwyty, odczuwa się jeszcze powiew głębokiej duszności i przygnębienia. Jego bohaterzy, jak: Robert Scholz, Johannes Vockerat, Arnold Kramer, Erich Spitta, Gabriel Schilling i inni są jakby wyrwani z życia pierwotnego i nie potrafią żyć w słońcu, wżerając się w kompleksy swej własnej duszy. Zamknięci w swym niezdrowym egoizmie, nie są w stanie wyjść poza krąg swego własnego nędznego Ja i wyzwolić się z ograniczonych, jednostajnych zwyczajów życia mieszczańskiego.

To samo można powiedzieć o utworach, w których autor oddalił się od naturalizmu i poszedł drogami, odpowiadającymi więcej jego idealistycznemu usposobieniu. Nie znajdując zadowolenia w naturalistycznym oddawaniu życia, chwycił się Hauptmann środków romantyki i symbolistyki. Zmiana ta została zapoczątkowana już w „Hanneles Himmelfahrt” (1893). W założeniu swym jest wprawdzie i ten utwór o biednej, dręczonej dziewczynie, szukającej śmierci w nurtach wody, naturalistyczny, lecz zamienia się wkrótce w baśń fantastyczną. Na skrzydłach gorączkowego snu wznosi się dusza dziecka w świat niebiański, w świat piękna i sprawiedliwości. Przepiękne słowa i wiersze, jakich od autora naturalistycznego nie spodziewano się, rozbrzmiewają na scenie. Poeta-idealista daje wyraz swej tęsknocie za pięknem w wierszach, płynących z ust obcego wędrowca, wołającego dziewczynę z nędzy do królestwa niebieskiego:

Die Seeligkeit ist eine wunderschöne Stadt.
wo Friede und Freude kein End mehr hat.

Ihre Häuser sind Marmel, ihre Dächer sind Gold,
roter Wein in den silbernen Brunnlein rollt,
auf den weissen, weissen Strassen sind Blumen gestreut,
von den Türmen klingt ewiges Hochzeitsgeläut.
Maigrün sind die Zinnen, vom Frühlicht beglänzt.
von Faltern umtaumelt, mit Rosen bekränzt
Zwölf milchweisse Schwäne umkreisen sie weit
und bauschen ihr klingendes Federkleid;
kühn fahren sie hoch durch die klingende Luft,
durch erklangdurchzitterten Himmelsduft.
Sie kreisen in feierlich ewigem Zug,
ihre Schwingen ertönen gleich Harfen im Flug,
sie blicken auf Zion, auf Gärten und Meer,
grüne Flöre ziehen sie hinter sich her.
Dort unten wandeln sie Hand in Hand:
die festlichen Menschen durchs himmlische Land.

Do tego fantastycznego miasta aniołowie niosą dziecko pięknie ubrane — nagle jednak sen-mara znika, stoimy znów w domu biednych przy łożu umierającej dziewczyny. Straszna rzeczywistość otacza nas ponownie z całą swą grozą i mamy wrażenie, jak gdyby ten piękny, fantastyczny świat został wprowadzony przez autora na scenę tylko dlatego, aby nędzę i cierpienia dręczonej przez ludzi dziewczyny tym jaskrawiej przedstawić, a nie, aby wyzwolić nas z tego padole płaczu. I tu pozostaje więc ta dwoistość, tak charakterystyczna dla Hauptmanna. Występuje ona jeszcze wyraźniej w drugim jego dramacie o charakterze romantycznym, mianowicie w „Die versunkene Glocke” (1896). Utwór ten miał się stać tragedią twórczego artysty, który, postawiony między zwyczajem i naturą, między rzeczywistością i ideałem, ginie; w rzeczywistości jest on jednak tylko fantastyczną baśnią o bezsilnym, słabym człowieku, który waha się pomiędzy dwoma kobietami: dzielną, mieszczańską Magdą i miłą, wolną Rautendelein. Bohater dramatu, mistrz Henryk, posiada w swym charakterze wiele cech samego poety. Obarczony ciężką rzeczywistością, przygnieciony cierpieniem i nędzą ludzką, nie posiada dość siły i woli do wzniesienia się w świat ideału, mimo tęsknoty za nim. Z tęsknoty tej powstały najpiękniejsze części utworów Hauptmanna, świadczące o prawdziwej poezji, z tęsknoty również uciekał się artysta tak często do świata baśni i snu. To też dramat symbolistyczny „Die versunkene Glocke” posiada jako utwór prawdziwego poety wiele pięknych i poetycznych miejsc; zwłaszcza świat baśni jest pełen

powabu, język często pełen lirycznego czaru i melodyjności, przypominający niekiedy stare pieśni ludowe. Pieśni Rautendelein w pierwszej scenie np. należy do najpiękniejszych literatury niemieckiej:

Weiss nicht, woher ich kommen bin;
weiss nicht, wohin ich geh:
ob ich ein Waldvöglein bin
oder eine Fee.
Die Blumen, die da quillen,
den Wald mit Ruch erfüllen,
hat einer je vernommen,
woher die sind kommen?
Aber manchmal fühl ich ein Brennen:
möcht so gerne Vater und Mutter kennen.
Kann es nicht sein,
füg ich mich drein.
Bin doch ein schönes goldhaariges Waldfraülein.

Mimo tak cudownych obrazów świata poezji, mimo coraz nowych wariacji tego świata, utwór „Die versunkene Glocke” nie zadawała nas, bo pozostawia w duszy naszej niepewność i wątpliwość, czy świat poezji, przedstawiony w nim, zdoła rzeczywiście wyzwolić duszę mistrza Henryka. Tym samym znakiem zapytania kończą się również inne utwory tego rodzaju, jak: „Und Pippa tanzt” (1936), „Elga” (1905), „Kaiser Karls Geisel” (1908), „Griselda” (1909) oraz „Gabriel Schillings Flucht” (1911).

Hauptmann w całym swym dziele dramatycznym nie potrafił przezwyciężyć tej niepewności, nie miał dość siły do przekroczenia tego martwego punktu, w którym jego bohaterowie gubią się i giną. Przez całe swe życie stoi jakby pod klątwą i przedstawia w coraz to nowych obrazach straszne dzieło zniszczenia, któremu podlega życie ludzkie obojętnie, czy dotyczy ono winnych czy niewinnych, łotrów czy świętych. Mimo władzy niszczycielskiej, panującej w dziele Hauptmanna, utwory jego nie są jednostajne, poeta przystępuje do każdego z zapalem prawdziwego artysty, przelewa na bohaterów swoje własne uczucia, przede wszystkim swoje nieograniczone współczucie, zмага się razem z nim z coraz to nowymi zjawiskami demonicznego i cierpiącego życia, dzieli z nimi udręki i radości, zwątpienia i nadzieje. Dzięki temu współcierpieniu autora z postaciami swych utworów dramatycznych będą one zawsze posiadały swą wartość oraz wywierały na widza głębokie wrażenie.

Zachodzi jednak pytanie, czy istota dramatu polega jedynie

na wywoływaniu u widza współczucia i wzruszenia. O ile cel dramatu ma być na tym wyczerpany, to utwory sceniczne Hauptmanna są dramatami w pełnym tego słowa znaczeniu a autor zasługuje na miano prawdziwego dramaturga. Od dramatu, zwłaszcza tragedii, wymagamy jednak więcej. Współczucie i wzruszenie wywołuje życie na każdym kroku, dramat, jako najwyższy rodzaj sztuki nie może zadowolić się przedstawieniem życia w jego różnorodnych postaciach, a zobrazowanie jego tragicznych stron nie tworzy jeszcze prawdziwych tragedii. Dramat wyższego stylu powinien zawierać znakomitą akcję, tworzącą ośrodek dzieła i posiadającą w sobie możliwości podniesienia człowieka moralnie. Rozwiązanie konfliktu musi być równoczesne zwycięskim wyzwoleniem się postaci dramatu z ich wewnętrznych zmagają się z życiem, a widz musi wynieść przeświadczenie, że bohater dramatu postępuje tak, jakby on sam i każdy inny człowiek postępował w podobnej sytuacji. Tego wyzwolenia brak w dramatach Hauptmanna. Widząc lub czytając jakkolwiek jego utwór sceniczny, odczuwamy poza współczuciem i wzruszeniem przegnębienie, a często niechęć do życia i ludzi, zamiast podnieść się duchowo i nabrać sił i odwagi do walki z życiem. Postacie utworów Hauptmanna nie są bohaterami w ścisłym słowa znaczeniu, ich postawa wobec życia wyraża się w bezradnym i bezczynnym cierpieniu, jest więc w najwyższym stopniu niebohaterska. Jest to może najcharakterystyczniejszą cechą utworów Hauptmanna (odnosi się to również do jego powieści), że nie występujące w nich postacie tworzą akcję, lecz przypadki życiowe, które rządzą nimi. Z tego powodu żadna postać Hauptmanna nie może wyjść zwycięsko z walki, bo właściwie nie walczy z trudnościami życia ani zewnętrznego ani wewnętrznego, lecz jest jego niewolnicą. Jest to najpoważniejszy zarzut, jaki utworom dramatycznym Hauptmanna można zrobić. Dramaturg powinien tylko do pewnego stopnia pozwolić swoim postaciom ulegać okolicznościom życiowym i namiętnościom, w ciągu akcji postacie powinny rosnąć i stać się panami swego otoczenia i przeznaczenia. Nie ma w dziele dramatycznym Hauptmanna ani jednej postaci, któraby była prawdziwym bohaterem i wodzem, któraby własnymi siłami stawiała opór trudnościom życiowym i wskazała innym drogę do zwycięstwa i wolności. A sposobności do tego miał autor wiele. Najwidoczniej występuje ten brak we „Florianie Gayer”. Florian Geyer, chociaż zajmuje stanowisko wodza powstania chłopów, nie jest bynajmniej wodzem. Odczuwa w sercu swym prawo do

wodzostwa, ale nie posiada żadnych danych do tego tytułu. Jego aktywność ogranicza się do mówienia, a jedyny jego czyn polega na tym, że uderza pewnego zdziczałego żołdaka w twarz. Wobec braku najistotniejszych cech wodza Florian Geyer popada szybko w rezygnację i idzie na śmierć.

Ze względu na tę pasywność postaci dramatów Hauptmanna wielu krytyków i historyków literatury odmawia mu znaczenia wielkiego dramaturga i widzi raczej w jego utworach scenicznych coś w rodzaju dawnego **mimu** a nie **wyższego stylu**. Są również i tacy, którzy z powodu braku niektórych istotnych cech dramatu i skłonności autora do epicznego traktowania swych postaci uważają, że Hauptmann jest właściwie większy jako powieściopisarz - niż jako dramaturg.

Nie chcemy się wdawać w te często bardzo subiektywne rozróżnienia, musimy przyznać, że dzieło dramatyczne Hauptmanna, chociaż nie jest może najwyższego gatunku, pozostanie na zawsze dziełem wielkim i nie da się nigdy skreślić z historii literatury. Znaczenie historyczne Hauptmanna polega przede wszystkim na tym, że zerwał on z płytkimi, akademickimi utworami scenicznymi swego czasu, związał ponownie dramat z pełnym życiem i człowiekiem i otworzył mu przez to możliwość nowego barwnego rozwoju, wzbogacając go nie tylko nowymi zagadnieniami społecznymi, lecz również różnorodnymi problemami psychologicznymi. Jako obraz epoki wreszcie i człowieka w niej żyjącego dzieło dramatyczne Hauptmanna będzie i w przyszłości zajmowało pierwsze miejsce.

Dr. Jan Piprek

Warszawa.

QUELQUES PRINCIPES DU PROCÉDÉS DE L'EXPLICATION LITTÉRAIRE DES TEXTES FRANÇOIS.

Depuis 1902, en France, les programmes et les méthodes de l'enseignement secondaire ont pu souvent changer. Une seule directive est restée emmuable: l'enseignement du français — langue et littérature — doit se faire d'abord et presque uniquement à l'aide textes de empruntés aux bons écrivains. Et l'une des tâches principales de l'enseignement supérieur doit être de former les étudiants et futurs maîtres à leur lecture et à leur explication. Nul exercice ne semble davantage en honneur; nul n'a cependant aussi mauvaise presse, autant de sceptiques ou de détracteurs.

Il y a quelques années déjà, Gustave Lanson essayait d'en prendre la défense auprès de quelques uns de ses collègues américains — et même français — sans réussir cependant à les convaincre. C'est que la valeur d'un exercice ne se juge qu'aux résultats et la pratique de l'explication des textes ne semble en donner dans bien des cas que de médiocres ou de décevants. Les circulaires officielles, si nettes à la recommander, tombent dans le vague et la confusion, lorsqu'il s'agit d'en définir l'objet ou les méthodes. Livrés à aux mêmes, élèves et maîtres ne la pratiquent encore trop souvent que comme une vaine paraphrase. Dans le meilleur cas, elle sert de prétexte ou d'occasion.

D'un sermon de Bossuet on tirera des préceptes de composition ou de style; d'un passage de La Bruyère une leçon de grammaire historique ou des expériences sur la vie des mots. Abandonné à des exégètes maladroits, le théâtre de Corneille sera victime de sa réputation scolaire qui le voue à être une école de grandeur d'âme ou plutôt de déclamation. Suivant les goûts ou les tempéraments, on commentera La Fontaine en historien, en moraliste, en grammairien, voire en amateur d'histoire naturelle. Et certes, ces attitudes sont légitimes: l'intérêt des textes est multiple et ils peuvent trouver leur place dans toutes les parties de l'éducation.

Mais ces leçons de choses, de mots ou d'idées, dont ils fournissent la matière, ne sauraient passer pour une explication. Elles n'en sont que le substitut ou la parodie: on trahit toujours un texte, comme ceux que nous venons d'évoquer, lorsqu'on le prend comme un moyen et non comme une fin. Il ne s'agit pas de l'utiliser avec ingéniosité ou désinvolture, mais de se mettre à son service, pour en dégager les traits qui lui don-

ment son caractère distinctif: celui d'être détaché d'une oeuvre littéraire, d'être d'abord littérature. Et il semble que beaucoup de confusion ou de vaines gloses pourraient être évitées, si l'on s'entendait une fois pour toutes sur ce principe simple: l'explication doit être une explication littéraire.

Mais ici les objections commencent et l'ironie semble prendre ses droits. Comment définir le caractère littéraire d'une oeuvre ou d'un fragment? Ne nous hâtons pas de sourire de l'embarras que l'on aura à répondre. La question posée est dépourvue de sens. Dans ce domaine, il ne s'agit pas de définir, mais de sentir, non de raisonner, mais de percevoir. Est-il nécessaires de rappeler la distinction fameuse entre l'esprit de géométrie et l'esprit de finesse? Le caractère littéraire d'une oeuvre ne fera pas un objet de démonstration et ne sera pas érigé en système; il sera décelé en nous par la présence de cet état aussi impérieux que complexe que les philosophes appellent „l'état esthétique.”). Laissons leur le soin de l'étudier et, si possible, de le définir.

Certes, leurs remarques pourront nous être utiles. Ils nous apprendront par exemple que pour le lecteur, comme pour l'écrivain, l'état esthétique est inséparable de la présence en nous d'un certain rythme; qu'on peut parler du caractère littéraire d'une oeuvre, quand l'auteur, de parti pris ou inconsciemment, utilise les mots non comme des signes, des valeurs algébriques, mais comme des „êtres vivants”. Ne nous arrêtons pas à ces considérations: elles seraient assez captivantes pour nous donner le change et nous détourner de notre tâche. Une première tentation à vaincre, pour celui qui a pour mission d'expliquer les auteurs, est celle de philosopher. L'état esthétique doit être pour lui non un objet d'étude, mais une donnée de fait; le sentiment littéraire, l'instrument dont il va se servir. En nous-mêmes, ses formes et ses apparences sont multiples; à plus forte raison en dehors de nous. Mais on ne peut concevoir d'homme assez disgracié pour en être irrémédiablement dépourvu. Autant que le bon sens, c'est la chose du monde la mieux partagée. Et, sans rouvrir l'inutile querelle du „bon goût”, du relativisme ou du dogmatisme esthétique, on peut considérer que p r a t i q u e m e n t il est assez stable dans ses manifestations, assez susceptible surtout de perfectionnement et d'éducation, pour qu'il soit impossible de ne pas consi-

¹⁾ L'expressim est prise à l'ouvrage de Henri Delacroix: **Psychologie de l'art** (Paris, 1927) dont on ne saurait trop recommander la lecture. Nous lui empruntons plus loin une autre formule.

dérer comme légitime une recherche et une étude fondées sur lui, si déroutantes qu'elles paraissent d'abord pour les habitués ou les procédés, trop exclusivement „raisonnables”, de notre enseignement.

Au sentiment littéraire et à lui seul d'abord de se tailler son domaine dans l'amas immense de l'écrit. On ne peut reconnaître ou dénier a p r i o r i à aucun texte le caractère littéraire; au sentiment d'en décider. Peu importe que l'occasion ou l'objet d'une oeuvre soient aussi éloignés que possible de ce qu'on a coutume de considérer comme littérature. Nul ne songerait à y faire entrer les ordres d'opérations que le maréchal Joffre adresse à ses chefs d'armée. Mais lorsque, à la veille de la bataille de la Marne, il dicte pour ses soldats un ordre du jour devenu fameux, celui-ci prend tous les caractères d'une oeuvre littéraire. De même les proclamations de Napoléon ou les discours de Robespierre. Tout — jusqu'aux livres de cuisine — peut relever de la littérature. Le sentiment littéraire trouve certes davantage son compte à la lecture de Brillat-Savarin qu'à celle de Baour-Lormian. Stendhal prenait plaisir et profit pour son style à lire le C o d e C i v i l et Paul Claudel est ému par le rythme de certains articles du C o d e P é n a l. Lorsqu'Andoche Finot rédige pour César Biroteau et l'illustre Gaudisart le prospectus de l'H u i l e c é p h a l i q u e, il fait de la littérature et l'on en connaît, certes, de plus mauvaise que la sienne. Villiers n'avait pas tellement tort de dire, d'après Mallarmé, qu'il n'y avait peut-être pas plus de cinq à six personnes par siècle, capables de lire quoi que ce soit correctement — fût-ce des étiquettes de pots à moutarde²⁾. Entendons par là que l'opération qui donne aux mots les plus simples une resonance imprévue d'incantation trouve partout à s'exercer. Aucun classement ne peut donc exclure quoi que ce soit a p r i o r i de la littérature.

Ni, inversement, lui donner droit de cité. La plus grande partie de l'oeuvre dite „littéraire” de chaque siècle est morte avant de naître ou meurt tout aussitôt. Rien n'est ému par elle. Une explication des tragédies de Pradon ne dissèque que des formes vides: c'est l'affaire de l'historien ou du curieux, désireux tout au plus de chercher une contre-épreuve à la vie durable des chefs-d'oeuvre. Et à l'intérieur même de ceux-ci, des parties mortes se détachent et tombent: la moitié au moins des poèmes de S a g e s s e, pénibles exercices de bonne volon-

²⁾ J. Aébert Thibaudet. **La poésie de Stéphane Mallarmé.** 7-eme édition. 1926. Nr. 64.

té, peuvent être retenus comme documents biographiques ou psychologiques, mais si leur rhétorique donne un moment le change à notre sentiment, il s'agit là d'un abus de confiance, vite réparé. Le sentiment littéraire a bleu avoir ses engouements ou ses intolérances: avec du temps et de l'apprentissage, il finit assez communément par reconnaître son bien. En littérature, ses décisions sont les seules sentences valables.

Mais il dépend de notre effort que ces sentences ne soient pas des boutades de notre humeur et que leurs attendus déviennent conscients. Il faut se défaire ici de certains préjugés contre la critique dite „impressionniste”. Partisans et adversaires s'entendent à la considérer comme un plaisir capricieux, satisfait du vague, voué aux formules d'admiration toutes prêtes et à la paresse. Ils répètent à l'envi une phrase célèbre de La Bruyère, dont certains mots ont été particulièrement malheureux: „Le plaisir de la critique nous ôte celui d'être vivement touchés de très belles choses”.³⁾ Une critique littéraire, digne de ce nom, doit obtenir le résultat opposé. Combien plus fécond dans le domaine de l'esthétique, sinon de la morale, peut paraître le mot d'ordre souvent lancé par Barrés ou ses héritiers modernes: le maximum de lucidité dans le maximum de sentiment. „Transformer en conscience une expérience aussi large que possible”⁴⁾ — tel est le programme de travail que l'on est en droit de proposer au sentiment littéraire. Et c'est ainsi d'abord qu'il est possible d'expliquer les textes: en y décelant les zones d'ombre et de lumière, de vie et de mort. Grâce à lui le lecteur sympathisera dans „l'état esthétique” avec la pensée créatrice de l'auteur, retrouvera ses grands ébranlements. Et sa première victoire sera de découvrir et d'amener à la pleine lumière ce que l'on peut appeler dans une oeuvre ou un fragment le motif fondamental.

Cette recherche est une démarche tellement naturelle et primordiale qu'il n'est permis à aucun manuel d'explication française de la négliger. Tous ont le tort cependant — et c'est là une nouvelle preuve de l'infirmité d'une méthode fondée sur nos seuls préjugés de logique — de la revêtir d'une étiquette assez malencontreuse en l'appelant la recherche de „l'idée principale”. Rien de plus vain souvent que de prétendre à tout prix trouver des „idées” dans les textes littéraires. Emile Faguet n'en décou-

³⁾ *Caractères*. I. 20.

⁴⁾ La phrase est dite par un des personnages du roman de M. André Malraux, *l'Espoir*. (Paris, 1937) p. 284.

vrait aucune de neuve chez Baudelaire et c'est pourquoi il décidait que Baudelaire était un pauvre poète. Nous n'en sommes plus là; nous savons qu'une „idée poétique est un moment de l'âme" et nous avons assez de liberté d'esprit pour reconnaître le plus souvent dans la cellule primordiale ou essentielle d'une oeuvre ou d'un fragment des éléments irrationnels.

Ceux-ci peuvent être d'une variété infinie. Souvent ils relèvent du coeur. Andromaque se jette aux pieds d'Hermione pour la supplier de sauver Astyanax. C'est une veuve — et la veuve d'Hector, une mère, une reine captive qui implore la jeune fille, hier encore une enfant, cruelle et fière.

..... Où fuyez-vous, Madame?
N'est-ce point à vos yeux un spectacle assez doux
Que la veuve d'Hector pleurant à vos genoux?

À l'explication littéraire de montrer l'émouvante beauté de cette situation, la ferveur habile et désolée de la plainte d'Andromaque. Elle n'oublie rien de ce qui peut rassurer ou toucher sa jeune rivale; discrètement, elle tente d'émouvoir en elle l'instinct qui ne doit pas tromper: la solidarité des femmes et des mères.

..... Mais il me reste un fils. Vous saurez quelque jour,
Madame, pour un fils jusqu'ou va n o t r e amour.

Dans un humble possessif, semble se condenser, atteindre son extrême point de tension, la beauté pathétique de cet appel, rendu plus déchirant par son inutilité même et le tragique refus de l'âme prisonnière d'Hermione. Le sens de l'humain est ici un bon guide: il ne devra jamais perdre ses droits.

Le ciel est par si dessus le toit
Si bleu, si calme;
Un arbre par dessus le toit
Berce sa p a l m e.

La musique humble et poignante semble endormir un coeur douloureux, ravi de la simplicité et de la pureté rendue aux choses. Les mots participent à ce ravissement et transfigurent la cime lentement bercée de l'arbre qu'ou voit de la cellule de Mons, en la palme victorieuse et paisible de l'orient biblique et de la poésie.

Ailleurs Verlaine chante sur des rimes féminines et des contrassonances voilées „... la chanson bien douce

Qui ne pleure que pour v o u s plaire
Notre sentiment ne nous trompera pas en cédant d'abord au mystère de cette mélodie; il nous laissera cependant assez de lucidité pour y reconnaître, comme honteux de lui-même le chant

de noces de la *Bonne Chanson*, le „naïf épithalame”, repris sur le mode mineur, pour tenter une réconciliation impossible. Le cœur est un aussi bon guide que l'oreille pour nous retrouver en cette musique: ou plutôt ils s'appellent et se complètent. Et l'intelligence, la logique, l'imagination ont aussi leur droits. Toutes les ressources dont l'âme dispose sont nécessaires à l'interprétation d'une oeuvre littéraire, car elle les met toutes en jeu. Rien n'y est simple. Le motif fondamental est tantôt une pensée claire, tantôt un désir ineffable, tantôt une image, tantôt un choc de timbres ou de rimes — ou plutôt tout cela à la fois. Dans la chanson grise de Verlaine, l'émotion était toute puissante; ce sera l'imagination dans la musique éclatante de Victor Hugo.

Mil-huit-cent-onze! Ô temps où les peuples sans nombre
Attendaient prosternés sous un nuage sombre
Que le ciel eut dit: oui.

Sentaient trembler sous eux les états centenaires,
Et contemplaient le Louvre entouré de tonnerres,
Comme un mont Sinai!

Ce prélude triomphal est dans toutes les mémoires. Le frisson épique qu'il apporte est inséparable de deux images en *surimpression*, s'il est permis de parler de Victor Hugo en langage de photographe: Moïse tendant aux Hébreux les tables de la Loi, Napoléon présentant au monde son enfant nouveau-né ne font qu'une vision; les souvenirs et les mots se transfigurent en légende. Il serait fastidieux de s'attarder à d'autres exemples: ceux-là doivent suffire à montrer que l'explication littéraire exige une âme qui ne renonce à rien d'elle même, toute libre et toute prête.

On ne saurait trop insister sur cette absence nécessaire de préventions. Pour bien lire, il faut lire „en honnête homme”, non en historien de la littérature, en moraliste, en grammairien, en théoricien des formes et du style. De toutes ces attitudes la plus dangereuse, parce qu'elle entraîne le plus d'aveuglement, ayant pour se justifier les apparences d'un respect intolérant de la beauté, est probablement la dernière. On lui doit des erreurs redoutables. Prétendre expliquer une tragédie de Racine à partir d'une théorie du théâtre classique et des trois unités, est aussi ridicule et aussi vain que de rendre compte d'un beau jeu sportif, en y cherchant seulement l'application des règles: le véritable connaisseur vous rira au nez. Les règles sont supposées connues de lui et acceptées une fois pour toutes; il ne va pas

apprécier d'après leur observance le style d'un grand joueur. C'est pourtant ce que certaine critique, au temps de Lessing, a prétendu faire de la tragédie et de Racine lui-même, étouffé sous une lourde poétique.

Comme si Racine était seulement le patient dramaturge des convenances, des conventions et des unités! Ce n'est pas une formule dramatique, si heureusement appropriée d'ailleurs à son génie, qui donne à ses tragédies leur âme et leur vibration. Tout autant qu'un drame, un conflit de passions, *Andromaque* où un grand mort, Hector, est peut-être la plus haute présence, est une mélancolique épopée, un thrène lyrique, une élégie. Nous savons par Racine que la vision d'où est sortie la pièce est la vision d'un poète, non le calcul d'un dramaturge; son répondeur n'est pas Euripide, mais Virgile:

Solemnes tum forte dapes, et tristia dona...
 Libabat cineri Andromache, Manesque vocabat
 Hectoreum ad tumulum

„Andromaque, je pense à vous. Ce petit fleuve...”

Le souvenir de Baudelaire est ici naturellement à sa place: Racine est davantage de sa famille, que de celle de Thomas Corneille ou de Campistron. Et semblablement, „l'ample comédie” des *Fables* de La Fontaine défie toute poétique de l'apologue; le commentaire des lettres de Voltaire, insaisissables comme son esprit et son humeur, échappe à ces pesants traités de rhétorique, consacrés à la théorie du „genre épistolaire”, comme il en traîne encore dans nos classes, et qui, par la force des choses, n'arrivent à codifier que des banalités et des lieux communs.

Est-ce à dire qu'il faille mépriser poétiques et stylistiques et que leur lecture ne puisse apporter aucune aide à l'étude littéraire des oeuvres? Rien ne serait plus dangereux que de répondre par l'affirmative. A condition de garder son esprit libre, de n'étouffer d'aucun préjugé l'indépendance et l'ingénuité nécessaire du sentiment, le commentateur acceptera tous les secours, d'où qu'ils lui viennent. Bon pour des mauvais plaisants ou pour des naïfs de souhaiter se trouver devant un texte tout nu et de se désoler parce qu'ils savent que le *Cid* n'est pas tombé du ciel, mais qu'on l'a joué en 1637 est qu'il est de Corneille. L'explication littéraire ne perdra rien de son authenticité ni de sa valeur, à revendiquer avec moins d'outrecuidance la nécessité de l'ignorance. L'intuition ne peut que gagner à trouver en dehors d'elle des moyens de contrôle et

d'investigation. Elle ne fera pas fi en particulier des connaissances ou de ce que l'on appelle les „faits littéraires”.

Il est assez répandu aujourd'hui de faire le procès de l'histoire littéraire, insoucieuse paraît-il, ou destructrice de la beauté des oeuvres. A condition d'en connaître d'en déterminer l'emploi, ses techniques et ses résultats sont au contraire des instruments de la plus haute valeur pour l'explication des textes, comme on vient de la définir. Le plus probe théoricien de la méthode historique appliquée à la littérature, Gustave Lanson, ne disait pas autre chose. Il prétendait, sans doute, écrire un chapitre de l'histoire des oeuvres de l'esprit humain, mais aussi, avec autant de fermeté que de modestie, se mettre au service de la critique. Et celle-ci est bien ingrate, lorsqu'en raillant les excès de zèle des disciples maladroits, elle méconnaît les apports positifs de la méthode.

Ils sont immenses. Qu'il s'agisse de la critique verbale, de la collation des variantes, des recherches de sources littéraires ou autres, des rapports de l'oeuvre à la vie, de la genèse des chefs-d'oeuvre, on pourrait, en donner sans fin des exemples.

On ne s'est pas fait faute de dire que les fouilleurs d'archives n'apportaient rien à la connaissance littéraire d'une oeuvre; c'est pourtant grâce à eux que nous avons découvert ce qu'on ignorait, il y a cinquante ans encore: la présence chez Rabelais de réalités familières, très certaines, de souvenirs minutieux. A partir de ce réalisme, toute notre interprétation de l'art et même du style de Rabelais a été changée. On a fait des gorges chaudes de l'abondance des sources au bas des pages de certaines éditions des *G r a n d s E c r i v a i n s*: mais grâce aux références patientes dont il a entouré les poèmes des *M é d i t a t i o n s*, Gustave Lanson nous a merveilleusement éclairé la nature et les moyens de la langue poétique de Lamartine et nous a montré dans ses apparentes conventions et faiblesses des prestiges, „où l'indécis au précis se joint”.

On blâme l'indiscrétion et la maladresse que nous apportons à retrouver la vie intime des poètes. Ne nous y forcent-ils pas par leurs confidences calculées? Et n'est-ce pas pur bénéfice pour une appréciation esthétique de constater que l'architecture de recueils comme les *M é d i t a t i o n s* ou *L e s F l e u r s d u M a l*, n'est pas le résultat du hasard, d'une confession spontanée de la vie qui se cristallise en poèmes au jour le jour, mais le fruit d'un arrangement très calculé, d'un dosage subtil? On s'indigne de voir les curieux lancés à la poursuite des ébauches et des brouillons. N'est-ce pas un sacrilège

ou un nonsens que de considérer l'oeuvre d'art autrement que dans l'achèvement d'un monde fermé? Le sentiment retine pourtant de ces recherches de précieuses confirmations. La découverte des placards de Proust nous a forcés à modifier l'interprétation que l'on donnait généralement de son style, de distinguer chez lui des phrases organiques et inorganiques dont l'origine et le rôle sont très différents. N'est-il pas enfin infiniment précieux de surprendre les chefs-d'oeuvre dans leur devenir, d'entendre le murmure même du Lac dans les premiers vers que Lamartine jette un soir sur son carnet, et qui nous donne le thème de son poème, chargé de musique et de sentiment?

Souvent, ainsi, les faits apportent une confirmation précieuse à la découverte du motif fondamental dont il était question tout à l'heure. Ou plutôt le savoir et l'intuition se prêtent un mutuel secours. M. Pierre Audiat le montre avec une netteté remarquable dans l'ouvrage qu'il a consacré à la Biographie de l'oeuvre littéraire.⁵⁾ L'histoire et la critique, pour une fois d'accord, auraient tout bénéfice à voir le plus grand nombre de travailleurs possible s'embaucher sur le chantier que leur ouvre ce livre.

L'histoire littéraire fournira donc à l'étude des oeuvres des instruments de travail, et d'excellents. Mais on pourrait en dire autant de toutes les techniques et de toutes les méthodes. Il est inutile de montrer — tellement la démonstration est évidente — tout ce qu'apportent de ressources à l'explication de l'oeuvre littéraire la phonétique, la théorie du langage, la nouvelle théorie des rythmes et des structures sonores, les recherches modernes sur l'alexandrin français. Partout — voire dans la méthode psychanalytique ou l'exégèse marxiste — le commentateur peut trouver son bien. Si son premier devoir est de préserver sa spontanéité et son indépendance, sa méthode de travail sera fondée sur un éclectisme raisonné.

Des secours peuvent se trouver partout. Même dans les routines usées, les vieilles recettes des manuels d'explication française.

Il n'en est pas dont l'application stéréotypée ne donne de résultats plus décevants ou plus ridicules que celle qu'ils

⁵⁾ Paris, 1924. On pourra lire un excellent résumé de la méthode dans la remarquable communication de M. Zygmunt Czerny: *Stan badań literackich we Francji po wojnie*. (Zjazd Naukowy im. Ignacego Krasińskiego. Księga referatów. III. Lwów, 1936).

appellent, dans un langage peu gracieux, „la division d'un morceau en ses parties essentielles". Essayons pourtant. La vieille clé rouillée nous ouvrira des portes, aux moments les plus inattendus. Sous les vers de Verlaine, de Francis Jammes, voire d'un surréaliste, on sera étonné de voir apparaître l'armature, d'une rhétorique les procédés de développement si naturels aux écrivains français.

Un commentateur clairvoyant et loyal, ne peut donc se payer le luxe d'aucune intolérance. Ni surtout s'imaginer qu'il fait oeuvre „scientifique". Pas plus que la vie, l'art ne recommence jamais. Toute oeuvre de beauté est une réussite unique. Et son interprétation lui ressemble. Elle échappe aux systèmes et aux certitudes. Le mot même d'explication, dont la seule justification est d'être consacré par l'usage, ne convient pas à l'étude esthétique qu'on peut tenter. Cette étude ne peut être qu'une „approximation", aussi modeste dans ses résultats, qu'ambitieuse dans son programme. „En art toute beauté qui se prouve est vulgaire".⁶⁾ Mais Pascal avait dit depuis longtemps que la beauté n'est pas justiciable de preuves. Aussi bien, il ne s'agit pas de la prouver, mais de la pressentir, d'en prendre conscience, et de lui donner dans notre vie morale la place qu'elle mérite. C'est à quoi doit contribuer, l'explication littéraire. Quelque chose serait menacé dans l'avenir de notre culture, du jour où on refuserait de lui faire dans tout système d'éducation, digne de ce nom, la place qui doit légitimement lui revenir.

Jean Fabre

Warszawa.

⁶⁾ On trouvera cet aphorisme dans **Le Coq et l'Arlequin**, un des opuscules que M. Jean Corteau a rassemblés dans **Le Rappel à l'Ordre**. Paris, 1926.

METODA SZKICÓW I ZAGADNIEŃ W NAUCZANIU JĘZYKA NIEMIECKIEGO.

Według programu nauki w gimnazjach państwowych z polskim językiem nauczania „nauczanie języków obcych nowożytnych winno równocześnie realizować trzy cele: praktyczny, poznawczy oraz wychowawczy, tak, ażeby wszystkie przenikały się nawzajem i uzupełniały na każdym stopniu nauczania”¹⁾. „Do osiągnięcia celu praktycznego, a co za tym idzie, i poznawczego, prowadzi przede wszystkim ćwiczenia w mówieniu, konwersacja; są one podstawową formą nauczania języka obcego.”²⁾. „Mówienie jest jedynym środkiem, który doprowadza ucznia do czynnego władania językiem. Nauczyciel więc winien stworzyć taką atmosferę pracy, która wyzwole w uczniu chęć i potrzebę mówienia, wyzyskując spontaniczną aktywność młodzieży.”³⁾. „Powyższe trzy cele mogą być zrealizowane jedynie drogą stosowania właściwej metody pracy, a mianowicie przez świadome i konsekwentne dążenie do wyrobienia u ucznia czynnej znajomości języka obcego.”⁴⁾ Otóż „metoda szkiców i zagadnień”, stosowana przeze mnie w nauczaniu języka niemieckiego, zdaje się jakby stworzona do zrealizowania powyższych wytycznych.

W roku 1936 wyszła z druku w „Lwowskiej Biblioteczce Pedagogicznej 13—14” z cyklu: „Wychowanie intelektualne w nowej szkole” książka pt. „Metoda szkiców i zagadnień”, dra Józefa Krystanowskiego, dyrektora pol. przyw. koed. gimnazjum im. Z. Krasieńskiego w Dolinie. Autor pracę swą oparł, jak sam wyjaśnia w przedmowie, na 11-letniej praktyce szkolnej. Metoda ta przechodziła rozmaite stadia eksperymentalne, ograniczając się początkowo do nauki historii, a następnie rozszerzając się na inne przedmioty. Należy ona do systemu „szkoły pracy” głównie w duchu pedagogiki amerykańskiej. Otwiera przede wszystkim szerokie pole dla samodzielnej i aktywnej pracy w przedmiotach humanistycznych. Nie zacieśnia lekcji szkolnej do szablonu, lecz pozwala na jej wieloraką różnorodność, a to zależnie od poziomu nauki, środowiska, rozwoju intelektualnego młodzieży i rozporządzalnych środków naukowych. Nie wymaga też zmiany w konstrukcji programu nauki i może mieć zastosowanie na wszystkich stopniach nauki.⁵⁾

W nauce języka niemieckiego stosuje ją czwarty rok we wszystkich klasach nowego i starego typu pol. przyw. koed. gimnazjum im. Z. Krasieńskiego w Dolinie, obecnie również w liceum przy tymże gimnazjum. Zasadnicza konstrukcja tej metody została przeze mnie odpowiednio do potrzeb nauczania obcego języka nowożytnego przebudowana i zastosowana. Metoda szkiców i zagadnień w nauce j. niemieckiego była przedmiotem wizytacji nadzorczych władz szkolnych

¹⁾ Uwagi do całości programów poszczególnych przedmiotów (j. niem.) str. 236.

²⁾ Tamże str. 241 — 242.

³⁾ Tamże str. 244.

⁴⁾ Tamże str. 237 — 238.

⁵⁾ Dr. J. Krystanowski: „Metoda szkiców i zagadnień” z cyklu „Wychowanie intelektualne w nowej szkole” — Lwów, 1936. Przedmowa autora. Książka ta w b. r. szk. uzyskała nagrodę naukową T. N. S. W.

i z ich strony znalazła pełne uznanie. Dnia 30 stycznia 1937 r. badała szczegółowo kierownik Ogniska Metodycznego dla j. niemieckiego we Lwowie p. Jakub Sandel, który wyraził bardzo dodatnią opinię. Wyjątek z tej opinii podam przy końcu artykułu. Ponieważ wspomniana metoda przyniosła mi pomyślne rezultaty, przeto pragnę się nimi podzielić również z szerszym ogółem kolegów. Jak wyżej wspomniałam, metoda szkiców i zagadnień została przeze mnie zmodyfikowana, przy czym w praktycznym wykonaniu korzystałam z życzliwych wskazówek autora metody, będącego dyrektorem tegoż gimnazjum.

Schemat stopni formalnych jednostki metodycznej zawartej w metodzie szkiców i zagadnień według dra Krystanowskiego przedstawia się następująco:⁶⁾

I. Oglądnięcie poprzedniej pracy (protokół wzgl. sprawozdanie ustne).

II. Przygotowanie do dalszej pracy (pobudka i gromadzenie materiału).

- 1) wezwanie do postępu (nowy materiał naukowy);
- 2) wezwanie do mądrości (metoda pracy i wątpliwości zasadnicze);
- 3) wezwanie do czci pracy (próba materiału).

III. Nowa praca:

- 1) plan pracy (ułożenie porządku dziennego);
- 2) wykonanie pracy:
 - a) tok normalny:
analiza (szkice dyspozycyjne),
synteza (zagadnienia);
 - b) tok dodatkowy (wykład, tematy, przypomnienia, komunikaty, minuta wzgl. godzina prasowa, kwadrans literacki, wycieczka i t. p.);
- 3) zakończenie pracy (ogarnięcie wyników wzgl. konkluzja)⁷⁾.

Ponieważ sama teoria stopni formalnych pracy nie jest jakimś ściśle określonym szablonem, więc też i lekcje według niej prowadzone, nie posiadają szablonowego, jednolitego w swym codziennym wyglądzie charakteru. Charakter ich zmienia się stosownie do bieżących potrzeb, zależnie od przedmiotów, warunków pracy i poziomu umysłowego młodzieży. Zasadniczo jednak po „ogładnięciu poprzedniej pracy”, tj. po protokule następuje „przygotowanie do dalszej pracy” (metoda pracy i wątpliwości), gdyż często od tego zależy nowa praca i co za tym idzie ułożenie planu pracy.

Wobec tego teoria stopni formalnych przybrała w j. niemieckim wygląd następujący:

Formalstufen der Skizzen-und Problemethode:

I. Übersicht der vorherigen Arbeit (Protokoll u. Diskussion).

II. Vorbereitung zur weiteren Arbeit:

- 1) Arbeitsmethode,
- 2) Zweifel.

III. Neue Arbeit:

⁶⁾ Zarówno ten schemat jak definicje oraz wyjaśnienia zasadnicze, odnoszące się do metody szkiców i zagadnień, podaje nieraz w dosłownym brzmieniu tekstu wymienionej książki na podstawie upoważnienia autora.

A) Arbeitsplan:

- 1) Bearbeitung des aufgegebenen Fortschrittes:
 - a) Skizze
 - b) Text u. neuer Wortschatz.
- 2) Fortschritt (als Klassen oder Hausarbeit).
- 3) Vortrag.
- 4) Übung.
- 5) Probe des Lehrstoffes.
- 6) Erinnerungen (Wiederholung).
- 7) Probleme.
- 8) Themen.
- 9) Berichte u. Referate.
- 10) Presseminute bzw. Pressestunde.

B) Übersicht der durchgeführten Arbeit (Schlussfolgerung bzw. Disposition). Jak z powyższego wynika, podany schemat oznacza jednostkę metodyczną i równocześnie plan lekcji, przy czym p. I. i II są zasadniczo stałe, podczas gdy III A. tj. plan pracy bywa układany na lekcji wspólnie z młodzieżą.

Pierwszy stopień, a przy tym niezbędną część metody szkiców i zagadnień, stanowi „przegląd poprzedniej pracy” (Übersicht der vorherigen Arbeit), dokonywany w formie protokołu.⁹⁾ Ten „przegląd” jest odpowiedzią na pytanie: „Cośmy robili na poprzedniej lekcji”. Nie chodzi tu o mechaniczną reprodukcję. Chodzi o rzut oka na przebieg i treść poprzedniej lekcji. W przebiegu mają wystąpić wszystkie szczegóły, jakie złożyły się na budowę lekcji i mają znaczenie dla życia szkolnego, względnie życia w ogóle. W treści mają wystąpić nabyte pojęcia wraz z kwintesencją materiału naukowego. Akt ten jest bardzo ważny i kształcący zarówno pod względem intelektualnym jak i wychowawczym. Pod względem intelektualnym kształci uwagę dowolną, zmysł spostrzegawczy i inteligencję, rozwija pamięć na najbardziej aktualnych sprawach, bo na własnych przeżyciach. Utrwała osiągnięte rezultaty pracy. Wskazuje, czy dokonana praca jest kompletna, czy też wymaga jeszcze dalszego wysiłku. Uczniom zaś, którzy byli wówczas nieobecni w szkole, protokół umożliwia względnie ułatwia uzupełnienie braków. Protokół taki to jednak nie stenogram. Stenogram bowiem jest dokładnym „odbiciem słów”, podczas gdy protokół jest „odbiciem myśli”. Protokół jest również doskonałym ćwiczeniem językowym, a zwłaszcza pożytecznym środkiem w kierunku piśmiennego wyrobienia. Pod względem wychowawczym przegląd poprzedniej pracy przyczynia się wybitnie do kształcenia charakteru. Wdraża bowiem do zdawania sobie sprawy z własnego postępowania, uczy oceniać krytycznie postępowanie własne i obce, tym samym kształci obiektywny krytycyzm, rozwija poczucie dokładności, gruntowności i rzetelności pracy, wzmacnia poczucie obowiązku. Z tym wszystkim podnosi się poczucie odpowiedzialności osobistej i zbiorowej. Do sztuki sporządzania protokołu uczniów należy wdrożyć, w odpowiedni sposób urządzić jej technikę. Przedstawię, w jaki sposób urządziłam technikę pisania protokołów w języku niemieckim. Albo klasa wybiera dwóch protokulantów czynnych równocześnie albo wyznacza ich do tego przeznaczony uczeń; mogą zgłaszać się ochotnicy z tym, iż kolej musi przyjść na wszystkich (słabszych uczniów

⁹⁾ Op. cit. str. 11 — 22.

łączę z silniejszymi). Protokulanci dzielą się pracą (piszą „na zmianę”). Mają oni prawo wstrzymać dyskusję, gdy w pewnym momencie nie mogą nadażyć. W wypadku, gdy któryś z uczniów wygłasza dłuższy komunikat lub referat, ma on obowiązek dostarczyć protokulantom krótkiego streszczenia na osobnej kartce. Po lekcji protokulanci ze swoich zapisków zestawiają wspólny brulion protokołu. Brulion ten odczytuje jeden protokulant na początku następnej lekcji. Po odczytaniu protokołu wyłania się dyskusja, prowadzona oczywiście w języku niemieckim, która stanowi naturalny środek ćwiczenia się w mówieniu. Poprawiony (rzeczowo i formalnie) wzgl. uzupełniony protokół klasa przyjmuje do wiadomości, a protokulanci sporządzają czystopis w domu, posługując się słownikiem celem skorygowania błędów ortograficznych. W kl. I przed wpisaniem protokołów do zeszytu sama jeszcze przeglądam je, dokładnie, w innych klasach tylko ogólnie kontroluję. Zeszyt protokołów prowadzę w klasie I i II. W innych klasach piszą uczniowie na luźnych arkuszach, które składają do specjalnej teczki. „Kadencja” protokulantów trwa przez tydzień (3 do 4 protokołów). Liczba dwóch protokulantów okazała się najodpowiedniejsza, gdyż dla jednego praca byłaby zbyt ciężka. Odczytanie i sprostowanie protokołu zajmuje ok. 5 minut na lekcji. Jak z powyższego wynika protokół wraz z dyskusją przynosi językowi niemieckiemu dwie specjalne korzyści: jest środkiem w kierunku wyrobienia piśmiennego i ćwiczeniem w mówieniu.

Drugą część lekcji stanowi „przygotowanie do dalszej pracy”¹⁰⁾. Vorbereitung zur weiteren Arbeit). Przez „dalszą pracę” rozumie się nie tylko pracę, jaka ma być wykonana na bieżącej lekcji, lecz w ogóle pracę w przyszłości. Rozumie się więc i taką pracę, która może mieć zastosowanie dopiero w późniejszym życiu, po opuszczeniu szkoły. Ważnym czynnikiem jest tu tzw. metoda pracy. Obejmuje trudności wyłaniające się w technice pracy. Odnoszą się one do sposobu korzystania z podręcznika, słownika, encyklopedii, dziennika, pisania szkiców, opracowania tematów, uczenia się na pamięć itp. Trudności pracy ujawnia sama młodzież, a wyjaśniają koledzy, w razie potrzeby zaś nauczyciel. Do metody pracy należy również usprawiedliwienie ucznia, że nie jest przygotowany do lekcji, z podaniem powodu. Pytania uczniów z metody pracy, wskazówki wzgl. wyjaśnienia oraz usprawiedliwienia odbywają się w języku niemieckim, dając młodzieży znowu sposobność ćwiczenia się w mówieniu i to na rzeczach aktualnych, codziennych.

Drugi punkt przygotowania do dalszej pracy stanowią tzw. wątpliwości. Ponieważ wiążą się ściśle z zagadnieniem, przeto omówię je przy części o zagadnieniach.

Metoda pracy i wątpliwości mają obok znaczenia dydaktycznego również znaczenie wychowawcze. Budzą i rozwijają poczucie rzeczywistości; młodzież zdaje sobie sprawę z tego, co wie, i dąży do wyrównania braków wiedzy, uczy się pracować w pogodnej atmosferze, otwarcie przyznaje się do swojej „niewiedzy”. Wyrabia w sobie uczciwość, szczerłość i odwagę; uczniowi wolno pytać o wszystko, gdyż wie, że nie spotka go za to żadna przykra konsekwencja. Jeżeli jest nieprzygotowany przyznaje się otwarcie na początku lekcji, nie czekając

¹⁰⁾ Op. cit. str. 22—30.

na „szczęście” i na to, aż go profesor „wyrwie”, zyskuje spokój na przeciąg całej lekcji.

„Nowa praca”¹¹⁾ (Neue Arbeit) dotyczy materiału naukowego, jaki ma być opracowany na bieżącej lekcji. Odbywa się ona według planu pracy, ułożonego przez młodzież wspólnie z nauczycielem. Nauczyciel ma zastrzeżoną ostateczną decyzję; może też od siebie podawać wnioski. Plan pracy obejmuje punkty podane wyżej w stopniach formalnych (III A), przy czym podane rozmaite rodzaje pracy mogą odbywać się stale lub sporadycznie zależnie od okoliczności i potrzeby. Układając plan pracy uczeń zdaje sobie sprawę z tego, co będzie przedmiotem nowej pracy, ma świadomość celu; ma przez cały czas plan ten przed oczyma i baczny na równi z nauczycielem, by nie marnować cennego czasu. Dlatego notuje się nawet w protokołach „stratę czasu” (Zeitverlust), spowodowaną nieuwagą lub nieistotnym zapytaniem ucznia (mogącym być niekiedy z jego strony spekulacją na zabranie czasu). Notowanie straty czasu potęguje poczucie odpowiedzialności, uczy oszczędności czasu i poszanowania pracy. Układanie planu pracy razem z młodzieżą sprawia, iż młodzież czuje się bezpośrednio zainteresowana w tej pracy i że ona staje się jej własnością. Zdarza się jednak, że ułożony plan pracy nie zostanie wyczerpany, jeżeli w czasie lekcji nauczyciel natknie się u uczniów na braki w materiale gramatycznym lub rzeczowym albo gdy w czasie lekcji wyłoni się niespodzianie w związku z omawianym materiałem ciekawsze zagadnienie. To odstąpienie od planu pracy nie jest bynajmniej uchybieniem, jeżeli przyniosło istotne korzyści uczniom. Zresztą lekcje, prowadzone metodą szkiców i zagadnień, nie mogą i nie powinny być szablonem. Podane w moim schemacie stopnie formalne nie są, poza punktem I i II, „stałe” i wszędzie nie mogą być uwzględnione w ciągu jednej lekcji stanowić jednak mogą jednostkę metodyczną, rozłożoną na szereg lekcji szkolnych); wskazują one jedynie na różnorodność pracy mogącej być przedmiotem danej lekcji. Schemat ten zatem jest ruchomy i ułożony plan pracy wynika zawsze z istotnych potrzeb uczniów oraz przerabianego materiału naukowego. Dzięki układaniu planu nowej pracy młodzież świadoma jest jej konstrukcji metodycznej, jak zresztą świadoma jest konstrukcji metodycznej całej lekcji, wiedząc jakie punkty w niej przychodzą.

Opracowanie zadanego postępu (Bearbeitung des aufgegebenen Fortschrittes). Postęp ma być samodzienny, ma być kroczeniem ucznia o własnych siłach, ma być istotną pracą ucznia. Należy zatem, jeżeli warunki pozwalają (odpowiedni poziom klasy i stopień nauczania), zadawać nowy materiał bez przygotowania do domu, udzieliwszy tylko niezbędnych wyjaśnień i wskazówek, a w klasach niższych odczytawszy zadany tekst celem uniknięcia usterek w czytaniu i w wymawianiu wyrazów nowych. Stopniowo wdrażam młodzież do samodzielnego pokonywania trudności leksykalnych. W kl. I słownictwo zostaje podane w klasie. Nowy materiał uczniowie opracowują w domu albo w szkole. Samodzielną pracą domowa przynosi przyjemność poznawania nowych rzeczy oraz uczy młodzież łamać trudności językowe i rzeczowe drogą własnego wysiłku. Ta droga nawet nudny podręcznik nabiera życia. Taka praca pozwala zdawać sobie sprawę z wątpliwości, a nawet stawiać poważne zagadnie-

¹¹⁾ Op. cit., str. 35.

nia; pozwala osiągnąć kwintesencję nowego materiału pod postacią tzw. „szkicu dyspozycyjnego”. Szkic dyspozycyjny, wątpliwości i ewentualne zagadnienia (o czym poniżej) są sprawdzianem wartości pracy i one to stanowią cechę charakterystyczną metody szkiców i zagadnień. By uniknąć przy tym przeciążenia młodzieży, postęp mający być przedmiotem pracy domowej ustala się w porozumieniu z młodzieżą. Poza tym postęp może odbyć się również w klasie (III A 2), przy czym poszczególne części przenosi się również z pracy domowej do klasy. Opracowanie zadanego do domu postępu odbywa się w klasie i obejmuje punkty III A: 1 a, b.

Szkic (Skizze)¹²⁾ dyspozycyjny jest to ogólny i istotny „szkic”, zarys, szkielet treści danego ustępu. Pamiętać jednak należy, że chodzi nie o streszczenie materiału naukowego, lecz o jego istotną treść, jego kwintesencję. Zasadniczo szkic dyspozycyjny bywa dokonywany z nowego materiału naukowego, jak wyżej wspomniałem bez uprzedniego przygotowania w klasie. Jest to szkic „à priori”. Każdy uczeń pisze szkic samodzielnie w swoim zeszytce przedmiotowym. Są jednak pewne kwestie i ustępy zbyt trudne dla ucznia, które wymagają uprzedniego opracowania przez nauczyciela w klasie. Wtedy szkic sporządza się „ex post”, najczęściej, gdy postęp odbywa się w klasie. Szkice powinny być odczytywane w klasie. Zależnie od pozostającego do dyspozycji czasu odczytuje się kilka szkiców, a co najmniej jeden. Następnie wyłania się dyskusja, która ujawnia wady formalne i rzeczowe. Najlepszy szkic zostaje przyjęty. Jeżeli klasa na ogół nie zdołała sporządzić należytego szkicu, wówczas najlepszy szkic (po ewent. poprawieniu i uzupełnieniu) wpisują wszyscy uczniowie do swego zeszytu. Korzyści wynikające ze szkicu są duże. Przede wszystkim uczeń przystępuje sam do czegoś nowego i to budzi jego zainteresowanie, które wywołuje własny wysiłek. Szkic kształci uwagę dowolną i zmysł spostrzegawczy. By uchwycić właściwą istotę treści ustępu, musi uczeń najpierw przeczytać cały ustęp, a więc objąć całość. Następuje twórcza praca poszukiwania „kwintesencji”, wymagająca selekcji szczegółów na ważne (istotne) i mniej ważne (nieistotne). Jej wynikiem jest zebranie szczegółów najważniejszych, powstanie szkicu. W czasie tej pracy wyłaniają się równocześnie tak ważne dla ucznia wątpliwości. Szkic kształci więc pamięć i myślenie. W języku niemieckim jest jeszcze pod względem praktycznym doskonałym ćwiczeniem w pisaniu. Dostarcza bowiem ustawicznej sposobności do opanowania zasad ortografii, gramatyki, a także wyrobienia stylistycznego. Zresztą szkic pozwala ujmować myśli krótko i zwięźle. Przede wszystkim zaś wdraża młodzież do samodzielnej pracy, do samodzielnego wgryzania się w istotną treść ustępu czy utworu, zwłaszcza przy czytaniu większych całości; przygotowuje w ten sposób do późniejszego samodzielnego czytania autorów, a nawet dzieł naukowych. Przy tym uczeń opracowując szkic nie musi znać wszystkich słówek poza najważniejszymi; może zresztą w razie potrzeby zajrzeć do słownika. Szkic może być sporządzony z wiersza, jednego ustępu lub cyklu ustępów, z większej lektury szkolnej lub domowej. Przy większych całościach szkic z poszczególnych jego części może dać skrót materiału naukowego. Przy czytaniu poezji umożliwia uchwycenie głównej myśli utworu. Szkic tego samego utworu może w języku niemieckim przybierać rozmaity charakter. Może uwydatniać

¹²⁾ Op. cit. str. 36—49.

stronę rzeczową ustępu albo jego sens moralny. Będzie to więc szkic treściowy albo memento ewent. moralne. Oto kilka przykładów:

Klasa I: podręcznik Z. Lempicki i G. Elgert: Deutsch I cz. wyd. II Ust. „Zum Sportplatz” (str. 43): Um vier Uhr nachmittags beginnt das Handballspiel. Karl fährt mit Max Schröders Auto zum Sportplatz. — Ust. „Auf dem Sportplatz” (str. 47): Auf dem Sportplatz sind zwei Mannschaften. Das Spiel beginnt und geht zwischen den Toren hin und her. — Ust. „Scharfer Kampf” (str. 48): In der dreissigsten Minute ist Halbzeit. In der sechzigsten ist das Spiel aus. — Ust. „Die Winterhilfe” (str. 74): Im Winter organisiert man für Arbeitslose und ihre Kinder die Winterhilfe.

Klasa II — podr. Z. Lempicki i G. Elgert: Deutsch II cz. Ust. „Ade, du schöner Schwarzwald!” (str. 39): Ein grosser Ausflug nach dem Süden des Schwarzwaldes Schloss, der Aufenthalt der Mädelschar in ihren Heim ab (szkic treściowy) i „Zuvor musste die Mädelschar arbeiten, dann konnte sie sich unterhalten” (memento moralne). — Ust. „Abschied von Junghorst” (str. 44): Die Jungen lernten in Junghorst selbst arbeiten, die Arbeit anderer schätzen und Kameradschaft. Mit neuer Kraft gingen sie an die Schularbeit. — Ust. „Kameradschaft” (str. 17): Kameradschaft ist: sich gegenseitig helfen. — Ust. „Die Kasse” (str. 50): Aus dem Schwarzwald bringen die Jungen Interesse für verschiedene Schulfächer mit.

Klasa III: podr. Z. Lempicki i G. Elgert Deutsch III cz. Ust. „Der wilde Jäger” (str. 27): Der Graf muss zur Strafe ewig durch die Wälder wandern, weil er am Sonntag jagte (szkic treściowy) i Man soll den Feiertag heiligen (memento moralne). — Ust. „Hilfe weiss sich helfen” (str. 39): Hilde arbeitet mit allen Mitteln der Reklame, um eine Stellung zu bekommen (szkic treściowy) i Keine Arbeit schändet (memento moralne). — Ust. „Ein Schwabenstreich” (str. 46): Schalk muss mit Schalk gefangen werden.

Klasa IV: Z. Lempicki i G. Elgert Deutsch IV cz. Wiersz „Welcher ist der beste Beruf?” (str. 22): Was du auch bist, tu deine Pflicht! — Ust. „Der Österreicher” (str. 23): Der Österreicher ist in Sprache, Kultur, Geschichte mit Deutschland verwunden, aber im Charakter unterscheidet er sich vom Reichsdeutschen (szkic treściowy) i Nur wer alte Kultur besitzt, der neigt nicht sogleich dem Neuen zu (memento). — Ust. „Alfred Krupp” (str. 51): Wer nichts ist und etwas werden will, der muss alle Schwierigkeiten überwinden lernen. — Ust. „Krupps Gustahl” (str. 51): Die Schule kann nur die Grundlage des Wissens legen, das Leben aber muss erst das Gebäude des Könnens aufführen. — Ust. „Der Schatzgräber” (str. 53): Nur durch Arbeit und Fleiss kann man zum Reichtum gelangen, lub „Tages Arbeit, abends Gäste, saure Wochen, frohe Feste!” —

Jak z podanych przykładów widzimy, jeśli nawet w ustępie zawarta jest kwintesencja dla szkiców w całości lub w części, młodzież musi ją umieć sama znaleźć. Aby zaś ją znaleźć, musi wpięrow dobrze ustęp przetrwać.

Tekst i nowe słownictwo (Text und Wortschatz). Słówka podaje się w kontekście, przy pomocy synonimów lub opisu; mogą to być także wyrazy techniczne, grupy wyrazów odnoszące się do pewnego zakresu materiału czy wiedzy (morze, kopalnia, miasto, części okrętu itd.). Zwroty mogą być językowe lub gramatyczne; bywają one wyszukiwane i wypisywane przez młodzież w klasie lub w domu i podawane do

wiadomości. Przy tekście chodzi o bliższe opracowanie zadanej do domu partii, a więc: odczytanie tekstu, dodatkowe wyjaśnienia leksykalne i gramatyczne, przygotowanie materiału gramatycznego do bliższego omówienia (co dzieje się w postępie), pytania i odpowiedzi, końcowe ujęcie ustępu w postaci punktów dyspozycyjnych, konkursowe czytanie. Z tego wynika dalsza praca w postaci treści dla utrwalenia przerobionej partii, rozwinięcia punktów dyspozycyjnych, opracowania tematów, charakterystyki, głównej myśli itd. Tak więc opracowanie danego postępu jest kontrolą wykonanej w domu pracy, utrwaleniem jej i punktem wyjścia do dalszej pracy w postaci podanych powyżej rozmaitych form opracowania materiału.

Co się tyczy punktu IIA2 (Fortschritt als Klassen- oder Hausarbeit), to, jak już zaznaczyłam, materiał naukowy może być zadany na „postęp” do domu (przygotowanie wątpliwości, nowego słownictwa i szkicu), a następnie opracowany w klasie w sposób wyżej podany w p. A1: a, b, albo w wypadku, gdy materiał jest zbyt trudny, bywa opracowany w klasie. Wtedy wątpliwości bywają podawane i wyjaśniane od razu, tak samo słownictwo, a szkic zostaje sporządzony „ex post”.

Wykład¹³⁾ (Vortrag). Metoda szkiców i zagadnień nie odrzuca akroamatycznej formy nauczania tj. wykładu, który zwłaszcza w klasach wyższych odaje uczniom duże usługi. Metoda szkiców i zagadnień uznaje bowiem zasadniczo dwie formy nauki szkolnej: samodzielną i podającą (akroamatyczną). Wykład może zatem od czasu do czasu wejść w plan pracy i stanowi wtedy postęp w klasie, a więc nowy materiał, którego uczniowie nie mogą w ogóle znaleźć w podręczniku, lub który jest w nim niewystarczająco podany. Może on być uzupełnieniem lub naświetleniem nowego materiału poznanego przez młodzież w samodzielnej pracy domowej. Może być też wprowadzeniem do nowego, jeszcze wcale nie opracowanego materiału. Nie tylko nauczyciel wygłasza wykład w szkole. Czynniami to także uczniowie w formie referatów lub komunikatów (o czym poniżej).

Ćwiczenie piśmienne (Übung). Pytania i odpowiedzi, tematy, charakterystyki osób, ćwiczenia gramatyczne itp. znajdują jak zwykle swoje ujęcie piśmienne i nie wymagają w tym miejscu dalszego wyjaśnienia. Chciałabym tu jedynie kilka słów wspomnieć o zeszytach domowym ucznia. W użyciu są równocześnie lewa i prawa strona zeszytu. Z prawej strony uczniowie piszą nowe słówka w kontekście i zwroty; te ostatnie bywają podkreślane. Nad słówkami i zwrotami wypisany jest tytuł ustępu. Z lewej strony piszą uczniowie ćwiczenia odnoszące się do danego ustępu, przy czym na marginesie zaznaczają pod datą rodzaj tego ćwiczenia; a więc: szkic, temat, dyspozycja itd. Druga część zeszytu przeznaczona jest na ćwiczenia gramatyczne. Osobny zaś zeszyt służy dla lektury większych całości.

Ważny czynnik w przygotowaniu do dalszej pracy stanowi „wezwanie do czci pracy w postaci próby materiału.¹⁴⁾ Jeśli „ogłędnicie poprzedniej pracy” drogą protokołu, jest rzutem oka na poprzednią lekcję, to próba materiału jest rzutem oka na wszystkie poprzednie lekcje od początku roku szkolnego. Nie jest to jednak osławiona „powtórka”, będąca bardzo często postrachem młodzieży. Jest to tylko „próba”

¹³⁾ Op. cit. str. 111—115.

¹⁴⁾ Op. cit. str. 31—35.

trwałości nabytej wiedzy i odbywa się drogą powszedniej, całkiem pospolitej pracy. Próba materiału obowiązuje zasadniczo na każdej lekcji, choćby przez kilka minut. Może ona być generalna, gdy dotyczy całości materiału, lub cząstkowa, gdy jest przygotowaniem lub nawiązaniem do nowego materiału. Uczniowie mają obowiązek zachowania w pamięci najważniejszych rzeczy z całego materiału naukowego od początku roku szkolnego, przy czym im materiał starszy, tym dalej posunięta jest selekcja co do ważności szczegółów. Generalna próba materiału nie powinna być z góry zapowiadana; bywa przeprowadzana zależnie od uznania nauczyciela lub na wniosek młodzieży. Sposób przeprowadzenia próby materiału zależy od stopnia nauki, poziomu umysłowego młodzieży i warunków pracy. Stroną pytającą jest nauczyciel albo uczeń. Przy tym każdy uczeń jest zobowiązany ułożyć z wziętego materiału raz na tydzień dwa lub trzy pytania, które wpisuje wraz z podaniem daty na osobnej kartce. Pytania te mają być o ile możliwości syntetyczne, z zakresu materiału rzeczowego i gramatycznego, z materiału starszego i nowego; nie mogą się powtarzać u tego samego ucznia. Gdy praca dłuższy czas odbywa się w ten sposób, pytania syntetyczne obejmują całość materiału i dają uczniom możliwość racjonalnego powtórzenia co raz to innej partii w sumie całości materiału. Jeżeli uczniowie pytają się sami wzajemnie, nauczyciel sam dobiera pytającą się parę; może zmieniać lub uzupełniać postawione przez ucznia pytania. Egzaminowany nie musi wyczerpać odpowiedzi, gdyż jest to przecież nie „powtórka”, lecz tylko „próba materiału”. Po próbie materiału odbywa się ocena pytań i odpowiedzi uczniów. Jeżeli poziom etyczny i umysłowy klasy na to pozwala, ocena może się kończyć sklasyfikowaniem pytanego wzgl. pytającego ucznia. W ten sposób wzdrażają się uczniowie do samokrytycyzmu, a z tym do poczucia rzeczywistości. Budzi się w ich umyśle również świadomość, iż życie wymaga od nas zasobów wiedzy konkretnej i trwałej, oraz, że wiedzę tę osiągnąć można tylko za pomocą pracy żmudnej i stałej. Rodzi się szacunek dla pracy dnia powszedniego. Charakterystyczne jest, iż młodzież nieraz sama prosi o przeprowadzenie próby materiału.

Przypomnienia (Erinnerungen)¹⁵⁾ służą do utrwalenia materiału naukowego. Dotyczą one braków w poznanym dawniej materiale naukowym, które ujawnią się w toku lekcji. Wówczas uczniowie są obowiązani na polecenie nauczyciela przypomnieć sobie czyli powtórzyć daną rzecz. „Powtórka” taka nie jest sztuczna, lecz wypływa z naturalnej konieczności i potrzeby pracy. Konieczność tę sami uczniowie widzą. Mogą to być przypomnienia z materiału rzeczowego lub gramatycznego.

Zagadnienia¹⁶⁾ (Probleme). W tym miejscu wyjaśnię wątpliwości i zagadnienia, które stanowią tak ważną część metody szkiców i zagadnień. Termin „zagadnienie” w metodzie szkiców i zagadnień ma zupełnie inne znaczenie, niż się to powszechnie utarło. Nie jest to temat ani kwestia. Zagadnienie jest to sąd niepewny, lecz jasny, pobudzony do działania zainteresowaniem czynnym. — Młodzież powinna zdawać sobie sprawę z tego, co wie oraz dążyć do wyrównania braków wiedzy, jej stopniowego rozszerzania i pogłębiania. Uczniowie winni mieć możliwość wypowiedzania swych myśli dla nabycia prawdziwej wiedzy, bez naj-

¹⁵⁾ Op cit. str. 117.

¹⁶⁾ Op. cit. str. 49—83.

mniej­szej obawy, że jakiegokolwiek ujemne konsekwencje ich za to spotka­ją. Zda­wanie sobie sprawy z braków wiedzy i dążność do ich wy­pełnienia doprowa­dzi młodzież do stawiania zagadnień. Ze względu na sposób rozwiązywania (tj. metodę pracy) rozróżniamy następujące rodzaje zagadnień: wątpliwości i zagadnienia w ściślejszym znaczeniu, które ogólnie nazywamy zagadnieniami. Dzielimy je na dyskusyjne, bada­wcze i projekty. Według zasady reaktywności i samorzutności można zagadnienia jeszcze podzielić na poddane (reaktywne), tj. wywołane potrzebą, powstała na skutek wpływu świata zewnętrznego i własne (sa­morzutne), tj. wywołane potrzebą zrodzoną we własnym świecie wew­nętrznym. Większą wartość mają oczywiście zagadnienia własne jako wychodzące od uczniów. Omówię dokładniej wymienione dwa rodzaje zagadnień: wątpliwości i zagadnienia w ściślejszym znaczeniu.

Wątpliwości są to zagadnienia własne, które bywają bezpośrednio wyjaśniane dlatego, iż nie mogą być rozwiązywane w drodze dyskusji, albo dlatego, iż jako mało ważne nie są warte dyskusji. Wątpliwości same możemy podzielić na zasadnicze i zwyczajne. Wątpliwości tzw. za­sadnicze dotyczą spraw, które muszą być natychmiast wyjaśnione, by uczeń nie pozostawał w błędzie wzgl. nie doznawał przeszkody w dal­szej pracy. Wątpliwości zwyczajne odnoszą się do dawnego lub nowego materiału i mogą być wyjaśniane wraz z zasadniczymi w p. II2 (Zweifel). Wątpliwości są integralną częścią planu lekcji i bywają wyjaśniane na początku przed planem pracy, gdyż czasem od nich zależy ułożenie planu pracy (jeżeli np. zadana do domu partia okazała się zbyt trudna lub niejasna). Wyjaśnień udzielają inni uczniowie lub sam nauczyciel, gdy młodzież nie posiada dostatecznych wiadomości i gdy wymaga tego ekonomia czasu. Wyjaśnienie nauczyciela może się czasem przemienić w wykład, który stanowi wtedy część planu pracy. Można zresztą inter­pelantów, jeżeli chodzi o wątpliwości zwyczajne, odesłać także do od­powiedniego źródła, a to. encyklopedii, nauczyciela innego przedmiotu lub nawet do fachowca z poza szkoły z poleceniem przygotowania komuni­katu. Takich komunikatów młodzież podejmuje się chętnie. Wątpliwo­ści mogą dotyczyć także sposobu czytania obcego wyrazu, podania słów­ka, którego uczeń nie mógł znaleźć w słowniku, czasu powstania jakie­goś utworu, pochodzenia etymologicznego wyrazu, nowego zjawiska gra­matycznego, całego zdania w tekście o trudnej konstrukcji itd. Wątpli­wości uczniowie przygotowują w domu na podstawie zadanej partii lub wysuwają w czasie nowej pracy, gdy postępowanie odbywa się w klasie. Nie bywają one wyjaśniane jedynie wówczas, gdy mieszczą się w materiale nowej pracy. Gdy się zaś zdarzy, że w czasie stawiania lub wyjaśniania wątpliwości dana sprawa zainteresuje i ożywi większość uczniów lub całą klasę, wtedy klasa zamieni wątpliwość na zagadnienie w ściślejszym znaczeniu, nad którego rozwiązaniem wszyscy pracują. Zagadnie­nie rozwiązuje się od razu, jeżeli młodzież posiada odpowiedni zasób wiedzy i czas na to pozwala lub na jednej z następnych lekcji, gdy mło­dzież materiał sobie przygotowuje. Z jednego zagadnienia mogą się wyłó­nić dalsze. Wątpliwości i zagadnienia wynikające w toku lekcji j. nie­mieckiego mogą wkroczyć w dziedzinę innego przedmiotu. W ten sposób nastąpi zupełnie naturalna korelacja. Z tym wiąże się nieraz bardzo ży­wa aktualizacja, rozwiązane zagadnienie zostaje ujęte w formie konkluzji postawionej przez młodzież i wpisanej do zeszytu. Rozwiązane za­gadnienie staje się dopiero tematem. Jak więc widzimy, zagadnienie i tem­at nie są to identyczne pojęcia, jak się zwykło przyjmować. Zagadnie-

nie posiada zawsze formę pytania; temat posiada formę tytułu. Temat zbiera lub omawia pewną sprawę na podstawie znanego już materiału, podczas gdy zagadnienie wymaga poszukiwań, pracy twórczej, większego wysiłku myślowego. Jeśli chodzi o stronę materialną, to zagadnienia bez wątplenia wzbogacają wiadomości ucznia utrwalając i rozszerzając poznany materiał naukowy. Wpływają również dodatnio tak samo jak wątpliwości na stronę praktyczną, językową, wzbogacając słownictwo i styl; kształcą umiejętność stawiania pytań, pomagają do pokonywania trudności językowych. Zagadnienia są skutecznym środkiem do wprowadzenia naturalnej konwersacji drogą aktualnej dyskusji.

Jak widzimy i jeszcze zobaczymy, cała konstrukcja metody szkiców i zagadnień daje wiele okazji do dyskusji i w ogóle do mówienia, dzięki czemu metoda bezpośrednio znajduje tu pełną realizację. By zmusić młodzież do używania w czasie lekcji jak najwięcej języka niemieckiego i przyzwyczaić ją do myślenia w tym języku, wprowadziłam swego czasu za zgodą młodzieży notowanie w protokole wszystkich wypadków używania przez młodzież języka ojczystego (stawiano tzw. kreski — „Striche”). Ten zabieg okazał się z czasem zbyteczny. Aktualność dyskusji sprawia, że młodzież nabiera śmiałości w używaniu języka. Dyskusja jest prowadzona w ten sposób, iż wciąga się w nią nawet uczniów najsłabszych, jak również nieśmiałych lub biernych, powołując ich „z urzędu” do wypowiedzenia swego zdania. Rośnie więc praca językowa.

Zagadnienia przyczyniają się do rozwoju umysłu i charakteru ucznia. Uczeń zdobywa drogą zagadnień trwałe i żywe dobra kulturalne. Wzmacniają się pamięć trwała i gotowa, skoro poszczególne wiadomości powtarzają się. Rozwija się fantazja, gdy uczeń musi sobie wyobrazić sytuacje nowe. Rozwija się inteligencja, zmysł krytyczny, obiektywizm, a co za tym idzie poczucie sprawiedliwości, wola, przedsiębiorczość i praktyczność, samodzielność, poczucie odpowiedzialności i słuszności — współczucie. Zagadnienia są, jak wymieniony autor się wyraża, drogą do prawdziwych odkryć i wynalazków, tworzą postęp ludzkości.

Podam kilka przykładów na zagadnienia:

Kl. III: Warum hatten die Germanen zwei Götter des Krieges? (W związku z ust. „Wotan”).¹⁷⁾ (dyskusyjne).

Kl. IV: Hat Dollfuss den Gedanken des Ständestaates von einem anderen Staate übernommen? (W zw. z ust. „Das neue Österreich”).¹⁸⁾ — Sind polnische Parteien schädlich oder nicht? (W zw. z tym samym ust.) — Obydwa zagadnienia dyskusyjne.

Kl. V: Bestehen Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen den Meistersingerschulen und den heutigen Konservatorien? (W zw. z ust. „Nürnbergers Sehenswürdigkeiten”).¹⁹⁾ Zagadnienie to miało charakter projektu, a przy jego ostatecznym rozwiązaniu był obecny na lekcji nauczyciel muzyki. Z tego zagadnienia wypłynęły dwa następne: Ist es auch heutzutage möglich dass ein Handwerker das Konservatorium besucht? — Kann ein Handwerker mit eigener Werkstätte das Gymnasium und die Universität besuchen? — Besteht eine Verwandtschaft

¹⁷⁾ Z. Lempicki i G. Elgert: Deutsch. II. cz. str. 26.

¹⁸⁾ Z. Lempicki i G. Elgert: Deutsch IV cz. str. 20.

¹⁹⁾ J. Jakóbiec i St. Leonhard: Deutschland u. die Deutschen I cz. str. 98.

zwischen Poesie und Musik? (dyskusyjne). (W zw. z ust. „In Bayreuth”).²⁰⁾ — Was bildet die älteste Grundlage des heidnischen Glaubens: (W zw. z ust. „Das Donauweibchen”)²¹⁾ i na podst. referatów z zakresu mitologii Germanów, Słowian, Rzymian i Greków). Zagadnienie badawczo-dyskusyjne. —

Z tego zagadnienia wypłynęło następne: Welche Ähnlichkeiten und Unterschiede bestehen zwischen der Mythologie der einzelnen Völker? (dyskusyjne). — Wäre der Sieg der Österreicher im J. 1683 möglich ohne die Hilfe des polnischen Königs J. Sobieski? (W zw. z wierszem: „Die Befreiung Wiens”).²²⁾ (dyskusyjne).

Kl. VI: Welche Eigentümlichkeiten kennzeichnen die Ballade? (W zw. z szeregiem ballad Goethego poznanych w kl. V i VI.) Zagadnienie badawcze rozwiązane na podstawie poznanych ballad i komunikatów z encyklopedii. — Z tego zagadnienia wypłynęło następne: Wie lässt es sich erklären, dass in einer Reihe Goethischer Balladen sagenhafte Wesen auftreten? (dyskusyjne).

Kl. VII: Hatte Kriemhild das Recht Gunther und Hagen zu töten? (W zw. z utw.: „Das Nibelungenlied”).²³⁾ — Beging Kriemhild durch die Heirat Attilas Untreu an Siegfried? (W zw. z tym samym utworem). Obydwa zagadnienia dyskusyjne.

Kl. VIII: Ist es wahr, dass während des Aufstandes im J. 1830 „die Sense und der Degen” zum ersten Mal im Bunde waren? (W zw. z wierszem: „Noch ist Polen nicht verloren”).²⁴⁾ Zagadnienie dyskus. i korel. z historią. — Ist nur Leonhard schuldig — ist auch Klara schuldig? (W zw. z wyj. z utworu: „Maria Magdalena”).²⁵⁾ (Zagadn. dyskus.). — Ist Selbstmord Mut oder Feigheit? (na podst. „Egmonta”).

Kl. I. lic.: Hatten Klöster oder Höfe grossere Bedeutung für die mittelalterliche Kultur? (W zw. z tematem: „Klöster und Höfe als Zentren der Kultur im Mittelalter”). — Zagadn. dyskus. — Wer kann heute ein Konservatorium eröffnen? (W zw. z ust.: „Eine Meistersängerschule”).²⁶⁾ Projekt.

Tematy²⁷⁾ (Themen) służą do utrwalenia i zebrania poznanego materiału naukowego. Mogą one również wynikać z rozwiązanego zagadnienia (jak wyżej wspomniano). Tematy są zazwyczaj syntetyczne, zbierające i przegrupowujące poznany materiał. Przybierają one czasem formę charakterystyk, streszczenia poznanego materiału (tzw. „résumé”), zestawienia, porównania itd. Tematy stawiają uczniowie lub nauczyciel. Opracowują je uczniowie zespołowo lub jednostkowo. Jeżeli materiał jest obszerny i zachodzi potrzeba przygotowania 3 — 4 tematów, opracowują je pojedyncze grupy, poczem następuje wspólne omówienie i zestawienie.

Komunikaty i referaty²⁸⁾ (Berichte u. Referate). Krótkie wyjaśnienie

²⁰⁾ Tamże, str. 102.

²¹⁾ Tamże, str. 107.

²²⁾ J. Jakóbiec i St. Leonhard: Deutschland u. die Deutschen cz. I str. 122.

²³⁾ J. Jakóbiec: Deutschtum cz. I. str. 86.

²⁴⁾ Tamże cz. II str. 191.

²⁵⁾ Tamże cz. II str. 221.

²⁶⁾ Tamże cz. I. str. 156.

²⁷⁾ Op. cit. str. 117.

²⁸⁾ Op. cit. str. 115—116.

nie ucznia nazywa się komunikatem, wykład zaś ucznia będący dłuższym wyjaśnieniem nazywa się referatem. Komunikaty i referaty uzupełniają i rozszerzają wiadomości młodzieży na podstawie jej własnych zainteresowań. Dlatego młodzież podejmuje się ich opracowania zupełnie dobrowolnie. Zwłaszcza komunikaty okazują się bardzo korzystne, gdyż mało zabierają czasu, a przyczyniają się często do aktualizacji i naturalnej korelacji. Asumpt do komunikatów dają często wątpliwości uczniów. Nauczyciel bowiem wówczas, jak wyżej wspomniałam, może odesłać ucznia do odpowiedniego źródła. Komunikaty i referaty bywają wygłaszane w klasie, — o ile możliwości — ustnie. Uczniowie mogą posługiwać się przy tym zapiskami lub punktami, a protokulanci otrzymują jedynie bardzo krótkie pisemne streszczenie do zanotowania w protokule. Komunikaty i referaty mogą pochodzić z rozmaitych dziedzin wiedzy, a więc: z literatury, historii, geografii, sztuki itd. Powinny zawsze jednak wynikać z potrzeby przedmiotu i zainteresowania młodzieży.

Osobnym rodzajem komunikatów są komunikaty z dziedziny prasy, które stanowią materiał tzw. „minuty prasowej”.²⁹⁾ Nazwa minuta prasowa jest oczywiście symboliczna, gdyż trwa kilka lub kilkanaście minut. Zdarza się ona raz na tydzień lub na dwa tygodnie. Polega na przygotowywaniu komunikatów z czasopism i dzienników niemieckich oraz na redagowaniu gazetki ściennej („Unsere Schulzeitung”). Gazetka składa się z wycinków i ilustracji, zbieranych przez młodzież. Mogą to być również artykuły układane przez samą młodzież. W ub. roku szkolnym w kl. VII, w obecnym zaś w kl. VIII gimnazjum odbywa się raz na miesiąc „godzina prasowa” na lekcji historii. Część dotycząca prasy niemieckiej i dyskusję z nią związaną przeprowadza się w języku niemieckim. Lektura prasy wdraża młodzież do opanowania języka, a dostarczając najbardziej aktualnego materiału z współczesnych Niemiec czy też Austrii, skutecznie służy aktualizacji.

Ogarnięcie wyników pracy³⁰⁾ (Übersicht der durchgeführten Arbeit). Wykonanie nowej pracy kończy się ogarnięciem jej wyników, z którego może wypłynąć jakaś ogólna konkluzja. Może się ono odnosić do całej nowej pracy, lub do poszczególnych jej części. Jeżeli poszczególne kończyły się ogarnięciem wyników, nie potrzeba ich jeszcze raz powtarzać. Jeżeli to więc będzie zagadnienie, ograniczymy się do konkluzji, jeżeli temat lub charakterystyka — do krótkiego omówienia lub zebrania, jeżeli opracowany ustęp — do dyspozycji lub głównej myśli, jeżeli wiersz — przynajmniej do memento itd. Przy tym chciałabym zaznaczyć, że szkice, konkluzja i memento w tym samym ustępie mogą być rozmaite pod względem treści. Podam przykład z ust.: „Das neue Österreich”.³¹⁾ — Szkic: Das neue Österreich griff auf den alten Ständegedanken zurück und soll wieder ein Ständestaat werden. — Memento: Gemeinnutz geht vor Eigenmutz. — Konkluzja: I. Teil — Die Bilder des Kaisers, Papstes und Bauers symbolisieren drei Sozialstände. — II. Teil: Die Verfassung von 1934 teilt Österreich in sieben berufsständige Gruppen ein.

Jak z powyższego przedstawienia wynika, momenty intelektualne i wychowawcze przebijają się w tej metodzie po przez wszystkie jej

²⁹⁾ Op. cit. str. 118—120.

³⁰⁾ Op. cit. str. 6.

³¹⁾ Z. Lempicki i G. Elgert: Deutsch, cz. IV. str. 20:

części. Metoda szkiców i zagadnień kładzie nacisk na rzetelność i uczciwość pracy, kształci charakter i umysł przygotowuje do dalszej pracy i dalszego życia.

Zamiast „résumé” przytoczę wyjątek z opinii kierownika Ogniska Metodycznego we Lwowie, p. Jakuba Sandla o oglądanych lekcjach: „Wyraźnie występowały samodzielność i aktywność młodzieży, jak również dodatnie wyniki pracy... Ogólnie można stwierdzić, iż metoda szkiców i zagadnień w obcym języku nowożytnym stworzyła cały szereg środków służących znakomitą pomocą do realizowania właściwych celów nauczania tego przedmiotu, a to zarówno celu praktycznego, jak poznawczego i wychowawczego. W tej metodzie wszystkie te cele istotnie przenikają się nawzajem i uzupełniają. Dzieje się to na wszystkich stopniach nauczania począwszy od klasy I. ...Metoda szkiców i zagadnień stworzyła dla nauczania obcego języka nowożytnego system szkoły pracy nie tylko na lekcje pokazowe, lecz i na codzień wśród normalnych warunków życia i bez kosztownych wkładów”.

Ostatni głos oddaje młodzieży jako naszej najwyższej instancji. Ona bowiem wypowiedziała się osobiście na temat stosowanej metody szkiców i zagadnień w ankiecie, którą przeprowadzono w przededniu zakończenia roku szkolnego 1936/37. W ogólnym rezultacie j. niemiecki znalazł się w grupie przedmiotów, dla której młodzież uznała metodę szkiców i zagadnień za najbardziej nadającą się, a to ze względu na korzyści, jakie dzięki niej osiąga.

Oto kilka żywych głosów (podaję je bez poprawek stylistycznych):³²⁾

Na pytanie: „Czy i jaka różnica zaszła w moim stosunku do przedmiotów?” — padły odpowiedzi:

Kl. VIII: „Dzięki stosowaniu nowej metody polubiłam przedmioty dawniej mniej lubiane jak historię i j. niemiecki.” — „Dzięki nowej metodzie polubiłam bardziej niektóre przedmioty, gdyż każda lekcja była inna, a wszystkie były urozmaicone (historia i j. niemiecki).”

Kl. VII: „Stosunek mój do przedmiotów dawniej był nie taki jak obecnie. Przedmioty dawniej były dla mnie trudniejsze, ponieważ często nie umiałem się do nich zabrać. Dziś przychodzą mi z wielką łatwością. Wszystkie trudności, na jakie natrafiam przy nauce, rozwiązuję w metodzie pracy. Polubiłem teraz takie przedmioty, jak historia, niemiecki, fizyka.” — „W roku tym polubiłam bardzo j. niemiecki. Czy stało się to dzięki szkicom i tematom, jakie opracowywaliśmy na tej godzinie? Nie wiem, ale zdaje mi się, że dzięki ciekawemu tokowi lekcji polubiłam zniechęcony dawniej przedmiot. Trudno było mi się przyzwyczaić do nowej metody. Na lekcji nie wolno było odezwać się słowem po polsku, a ten nagły przeskok spowodował, że niemieckiego bałam się jak ognia. Z czasem zainteresowały mnie tematy omawiane na lekcjach i powoli przyzwyczaiłam się do nowej metody, która naprawdę powiększyła mój zapas słówek niemieckich, tak że lekcja niemieckiego jest mi najbardziej przyjemna ze wszystkich.” — „Zdaje mi się, że polubiłam lekcję niemieckiego od wprowadzenia nowej metody. Sprawa mi bowiem przyjemność, gdy widzę, że coraz bardziej mogę się, że tak powiem „wygadać”. Początkowo, gdy prócz książkowego zdania skróconego lub przekształconego nie umiałam skłecić zdania, to

³²⁾ Najwięcej i najbardziej ożywionych głosów pochodzi z kl. VII, która była począwszy od kl. V najrozleglejszym terenem moich eksperymentów.

dzięki tej metodzie, a szczególnie dzięki zagadnieniom nauczyłam się mówić trochę po niemiecku, a co najważniejsze dobrze rozumieć, co mówię. Lekcje niemieckiego bardzo lubiłam, szczególnie w klasie VI. Były one dla mnie bardzo interesujące. Po prostu szłam z przyjemnością na godzinę lekcji niemieckiego po szeregu nudnych lekcji i, rzecz dziwna, stale uważałam i myślałam, gdyż bardzo lubię głos zabierać. Może to jest zresztą wadą, ale zauważyłam, że gdy nie zabierałam głosu, nie myślałam... Aby zabrać głos musiałam słuchać uważnie, co inni mówią, by nie powtarzać się i zbudować kontrargumenty."

"Bardziej także lubię niemieckie od chwili, gdy została wprowadzona metoda szkiców i zagadnień, bo lekcje dzięki licznym zagadnieniom, często nawet gorącym dyskusjom, są bardzo interesujące". — „Dotychczas nie lubiłam matematyki i tego przedmiotu uczyłam się z przymusu, teraz naprawdę ją polubiłam i z przyjemnością uczę się jej. To samo z j. niemieckim: Przedtem musiałam każdego ustępu wyuczyć się na pamięć, ażeby opowiedzieć dokładną treść. Teraz tej metody nie dużo, przede wszystkim przyswajam sobie duży zapas słówek i zwrotów". — „W ciągu lat, w których zastosowano nową metodę, wzrosło moje zainteresowanie się szczególnie językiem niemieckim. Lubię bardzo język niemiecki, a w wielkiej mierze przyczyniła się do tego nowa metoda. Dzisiaj na lekcji języka niemieckiego nie można „spać”. Lekcja jest zawsze zajmująca i przynosi mi wielkie korzyści”.

Na pyt.: „Czy specjalnie w którymś z przedmiotów i w którym metodą ułatwiała mi pracę i jej wyniki, względnie utrudniała je?” padły odpowiedzi:

Kl. VII: „Metoda ta ułatwia mi częściowo naukę historii (szkice) i niemieckiego (też przez szkice)”. — „Najlepsze wyniki osiągnąłem w historii i j. niemieckim. W j. niemieckim się mówi tym językiem, W każdym razie umiem się porozumieć z Niemcem.” — „Metoda szkiców i zagadnień ułatwiła mi pracę w j. niemieckim i historii szczególnie. W j. niemieckim protokoły lekcyjne przyczyniły się do wzbogacenia języka, praca zaś domowa ma tę dla mnie stronę dodatnią, że materiał, który następnie przerabiamy na lekcji, nie jest dla mnie już obcy, a czego nie rozumiem, mogę sobie na lekcji wyjaśnić”.

Na pyt.: „Czy nauczyłem się lepiej pracować?” padła odpowiedź...

Kl. VII: „.....w niemieckim nie muszę szukać w słowniku za każdym słówkiem nieznanym, ale tylko po te zaglądam, które mi brakują do zrozumienia treści. To oczywiście nie jest trudne. Ale szukanie słówka za słówkiem doprowadza do zmechanizowanego myślenia, tłumaczenia tak, jak w j. łacińskim.”

Na pyt.: „Która z części metody przyniosła mi największą korzyść i dlaczego?” padły odpowiedzi:

Kl. VII: „W j. niemieckim szkic jest pożyteczny, gdyż uczę się pisać i należyście po niemiecku wyrażać się.” — „Największe korzyści przynosi mi w tej metodzie: protokoł (daje przebieg lekcji ostatniej, a w niemieckim wzbogaca język), wątpliwości, szczególnie w j. niemieckim...”

Kl. III: „Protokoł mógłby zostać w językach obcych (j. niem.), gdyż to pomaga do opanowania języka.”

Na pyt.: „Więcej, czy mniej czasu musiałem poświęcać na przygotowanie się do lekcji niż dawniej?”, padła odpowiedź:

Kl. VII: „W języku niemieckim mniej czasu tracę na przygotowanie się.”

W specjalnej ruryce: „Uwagi”, mającej na celu umożliwienie młodzieży zupełnie spontanicznego wypowiedzenia się dwóch uczniów klasy VII wyraźnie podkreśliło, iż „najlepsze wyniki nowej metody okazały się w j. niemieckim”, a jeden uczeń klasy III oświadczył, iż „metoda ta jest dobrą w j. niemieckim, gdyż uczymy się pisać po niemiecku”.

Dla ilustracji praktycznego zastosowania metody szkiców i zagadnień w nauce j. niemieckiego przedstawiam kilka protokółów lekcyjnych.

Protokoll der deutschen Stunde vom 9. Mai 1936.

Das Protokoll vom 6. Mai wurde vorgelesen und genehmigt. Arbeitsmethode: nur ein Teil der Klasse hat den Dispositionspunkt „Die Frühlingsarbeiten am Bienenstock” bearbeitet; die anderen konnten keinen Stoff dazu finden. Zweifel hat niemand.

Arbeitsplan:

- 1) Thema.
- 2) Berichte.
- 3) Fortschriitt.

Ad 1. Wir besprechen das Thema „Die Frühlingsarbeiten auf dem Lande”, auf Grund der Disposition. Sz. und T. beschreiben die Arbeit auf dem Felde; M. Str. und H. die Arbeit im Obst- und Gemüsegarten; Tk. die Arbeit auf der Wiese; F. Ch., und S. die Arbeit am Bienenstock.

Ad 2. Berichten auf Grund der Naturgeschichte und der Information bei einem Fachmann. U. berichtet: Im Bienenstock Hub: eine Königin, Arbeiterinnen und Drohnen. Die Königin legt Eier. Aus diesen Eiern entstehen junge Bienen. Dann schwarmen die alten Bienen hinaus. — R. berichtet: Im Winter stellt man die Bienenstöcke in einen warmen Ort und die Bienen bekommen, wenn es nötig ist Zucker als Nahrung für den Winter. Im Frühling stellt man die Bienenstöcke in den Garten. Die Bienen fliegen hinaus, um Nahrung in den Blumenkelchen zu suchen. Mit dieser Nahrung nähren sie die Maden.

Ad 3. Wir lesen das Lesenstück „Segel- und Motorboot”. Nach Hause: aus dem vorgelesenen Lesenstück Zweifel, Wörter u. eine Skizze vorbereiten, mündlich die Sommerspote wiederholen, schriftl. das Thema „Die Arbeit am Bienenstock”. Striche: R. 2, H. 1, Ch. 1, J. 1, U, 2, F. 1.

Protokoll führen: A. M. und L. Sz.

Uwaga: Temat „Die Frühlingsarbeiten auf dem Lande” uczniowie przygotowali na podst. opracowanego poprzednio ust. „Frühling auf dem Lande” (Z. Lempicki i G. Elgert: Deutsch II cz. str. 62). Ponieważ część klasy nie umiała na bież. lekcję przygotować w zw. z zadanym tematem punktu „Die Frühlingsarbeiten am Bienenstock”, przeto cała klasa miała ten punkt rozszerzyć i przygotować jako temat. (Materiał: podane powyżej 2 komunikaty, słówka podane i wypisane na tablicy, odpowiedzi wymienionych na początku uczniów). Ust. „Segel- und Motorboot” w tym samym podr. str. 63.

Kl. III:

Protokoll der deutschen Stunde vom 28. Januar 1937.

Das Protokoll vom 26. Januar vorgelesen und nach Ergänzung genehmigt.

Auf der Stunde Herr Direktor als Gast anwesend.

Arbeitsmethode: S. ist nicht vorbereitet, sie war krank. K. war auch krank und konnte die Übung nicht schreiben, schrieb die Übung auf ein Blatt, da S. ihr das Heft aus Versehen nahm. P. war nicht in der Schule und ist deshalb nicht vorbereitet. Alle entschuligt. — Im Zusammenhang mit dem aufgegebenen Thema liest uns Frau Professor eine Zeitungsanzeige vor, in welcher das Signal S. O. S. vorkommt. U. erklärt: wenn ein Schiff in Gefahr ist, gibt es solche Signale. Herr Direktor fragt, wovon diese Abkürzung stammt und was sie bedeutet. Die Schüler wissen es nicht, deshalb schreibt Herr Direktor die Worte „Save our souls“ an die Tafel und erklärt sie: rette unsere Seelen.

Zweifel: M. „Warum müssen die Schwaben schwerer arbeiten als die Norddeutschen?“ Da es niemand erklären kann, wird der Zweifel als Problem aufgenommen und nach Hause aufgegeben. S: „Was ist ein Fachwerkbau?“ Ap. will ihren Vater, den Bauingenieur - ist, fragen und einen Bericht vorbereiten. A.: „Das Synonym zu „Phlegma“ und Schlichtheit?“. U. erklärt: „Kaltblütigkeit“, und „Einfachheit“.

Arbeitsplan:

- 1) Bearbeitung des Fortschrittes:
 - a) Skizze,
 - b) Text.
- 2) Probe des Lehrstoffes.
- 3) Fortschritt.

Ad 1a) Die Skizze aus dem Lesestück „Das Volk“ lesen: L., S., F., und H. Frau Prof. verbessert die Fehler. Die Skizze von S. wird nach Ergänzung angenommen: „Hilde lernte das Schwabenland, die Leute und die Bauart der Häuser kennen. Einmal besuchte sie den Onkel“.

Ad 1b) Wir lesen und besprechen das Lesestück „Das Volk“. Dann bilden wir Punkte:

- Sp. 1) Die Charakteristik der Schwaben.
- A. 2) Das Landschaftsbild des Schwabenlandes.
- J. 3) Die Bauart der Häuser.

Ad 2) W. beschreibt die Lage und Landschaft des Schwabenlandes. Er orientiert sich nicht auf der Landkarte.

Ad 3) Frau Prof. liest das Lesestück „Haus und Garten“ vor. — Nach Hause: Zweifel, Wörter (Synonyme) und Skizze vorbereiten; ausserdem das Problem: Wie sollte ein Bewerbungsschreiben redigiert werden, um wirksam zu sein? Für nächste Woche das Thema: Vergleiche die Schwaben, Sachsen und Friesen nach den angegebenen Punkten. B. gibt die Lesestücke an, die den Stoff zum Thema enthalten.

Zeitverlust: F. — 5 Sek., die Klasse — 2 Sek. — zusammen 7 Sekunden.

Protokollführer: H. R. und E. Sp.

Uwaga: Anons z gazety odczytany w zw. z ćwiczeniem zadanym do przygotowania w domu; na podst. ust. „Hilde weiss sich zu helfen“, klasa miała samodzielnie zredagować anons o pracy.

Ust. „Das Volk“, „Haus und Garten“, „Hilde weiss sich zu helfen“ za-warte są w podr. Z. Lempicki i G. Elgert: Deusch III cz. str. 41, 42, 39.

Kl. VII:

Protokoll der deutschen Stunde vom 20. Januar 1937.

Das Protokoll vom 18. Januar wurde vorgelesen und angenommen. Arbeitsmethode: G. ist nicht vorbereitet, weil er abwesend war.

Zweifel: E: „Wer war Hildebrand?“ B: „Waffenmeister Dietrichs von Bern“. M: „Warum zeichnete Kriemhild ein Kreuz auf die Schulter Siegfrieds?“ K: „damit Hagen Siegfried beschütze“. M: „Ist Dietrich von Bern der Held aus dem Hildebrandsliede?“ Bl: „Ja“.

Arbeitsplan:

- 1) Fortschritt.
- 2) Skizze.
- 3) Bericht.
- 4) Thema.

Ad 1) Aus dem Lesestück: „Eine deutsche Stadt im Mittelalter“. Zweifel und Skizzen zu Hause vorbereiten. Ausserdem 3 Themen: 1) Das Motiv Treue und Untreue im Nibelungenliede (die Schüler, welche sehr gut haben). 2) Haupthandlung und Episoden im N. (die, welche genügend haben). 3) Die Schauplätze der Handlung im N. (die, welche nicht genügend haben).

Ad 2) A. liest seine Skizze. Ergänzt H. Die Skizzen lesen noch Kl. und G.S. ist für die Skizze von Kl.; ein Teil der Klasse für die von G., ein Teil für die Skizze von K. Frau Prof.: Die Skizze von Kl. ist sachlich besser, die von G. stilistisch besser bearbeitet. Im Zusammenhang mit der Skizze fragt Gl., warum Hildebrand Kriemhild tötet, obwohl er ein Vasall Dietrichs war. S. Hildebrand tötet Kriemhild, weil sie durch Ermordung der Gefangenen den zugesagten Frieden gebrochen hatte. Frau Prof.: Hatte Kriemhild das Recht, Gunther und Hagen zu töten? Diese Frage nimmt die Klasse als Problem auf und wird es schriftlich lösen. F: Was geschah mit Brunhild? B: Einer Sage nach tötet sie sich am Sarge Siegfrieds.

Ad 3) E. berichtet auf Grund der Geschichte: Attila herrschte von 433 - 453. Gunther wurde 437 von den Hunnen besiegt. Sie waren also Zeitgenossen.

Ad 4) Wir besprechen das Thema „Das Hofleben im Nibelungenliede“, z. kann die Stellen, die sich auf das Hofleben beziehen, nicht angeben, antworten B., Br. und Sch. Zusammenfassung: Turniere, Jagden, Kämpfe, Vasallen, Waffen, Brautwerbung, Gang zum Münster, Messe, Stellung der Frau, Waffen, Kleidung.

Zeitverlust: B. 20 Sek., I. 3 Sek., K. 2 Sek., Z. 4 Sek. — zusammen 29 Sekunden.

Protokollführer: S. und Fr.

Uwaga: Poprzednio zadano na postęp do domu 6. cz. utworu „Das Nibelungenlied“ (J. Jakóbiec: Deutschtum I cz. str. 92) oraz temat. Ust. „Eine deutsche Stadt im Mittelalter“ zawarty w tym samym podr. str. 148).

Kl. VII:

Protokoll der deutschen Stunde vom 27. Januar 1937.

Das Protokoll vom 26. Januar wurde vorgelesen und nach Ergänzung genehmigt.

Auf der Stunde Herr Direktor als Gast anwesend.

Arbeitsmethode: D. und Ar. sind nicht vorbereitet, weil sie auf der letzten Stunde abwesend waren.

Zweifel: A: „Ist es möglich, dass der Stadtschreiber Rektor, Arzt, Notar sein konnte?“ M: „Im Mittelalter konnten nur wenig Menschen schreiben, deshalb konnte ein Mensch, der die Schreibkunst besass, zugleich einige Ämter bekleiden.“ — A: „Im Mittelalter war die Bildung nicht verbreitet.“ — Im Zusammenhang mit diesem Zweifel, wa-

rum ein Mensch im Mittelalter einige Funktionen ausüben konnte, melden sich A. und Al. bereitwillig einen Bericht vorzubereiten. — M. behauptet, dass Übergänge unmöglich waren. Mz. ist anderer Meinung. Da sie sich nicht einigen können, wollen sie erfahren und einen Bericht darüber vorbereiten: B. fragt, ob die Farben weiss und rot städtische Farben waren. Frau Prof.: Ja. Sp.: „Was für eine Funktion hat der Rentmeister?“. — B.: „Er war ein Beamter.“

Arbeitsplan: (gibt B. an)

- 1) Fortschritt.
- 2) Skizze.
- 3) Thema.
- 4) Problem.

Ad. 1) Das Lesestück „Stadtleben“ ist bis zu Ende aufgeben (Zweifel, Skizze, unbekannte Wörter).

Ad. 2) Ein Teil der Klasse hat die Skizze, ein Teil nur Dispositionspunkte vorbereitet. Die Skizzen lesen Z. II. Die Skizze von II. wird angenommen. Die Punkte lesen E. und A. Die Punkte von A. werden angenommen.

Ad. 3) Wir besprechen das Thema „Das Motiv der Treue und Untreue im Nibelungenliede“. Antworten: S., Sch., G. und K. Zusammenfassung: Vasallentreue, Freundschaftstreue, Gattentreue.

Ad. 4) Wir lösen das Problem „Begang Kriemhild durch die Heirat Attilas Untreue an Siegfried?“ An der Diskussion nehmen Kl., Z., E., S. und F. teil. Ein Teil der Klasse ist für die Meinung von Kl., dass Kriemhild keine Untreue beging, weil die Heirat nur ein Mittel zur Ausführung ihres Racheplans an den Burgunden war. Der grössere Teil ist für die Meinung von Z., dass die Tat Kriemhildens Treue und Untreue enthält. Untreue, weil sie nach Siegfrieds Tode zum zweiten Mal heiratet und nicht Witwe bleibt. Treue, weil sie Attila, trotzdem sie ihn nicht liebt, heiratet, um den Tod ihres geliebten Gatten zu rächen. Diese Konklusion nehmen wir an.

Zeitverlust: —

Protokollführer: W. und G.

Uwaga: „Ust. „Stadtleben“, zawarty w podr. J. Jakóbiec: Deutschum I cz. str. 151. Temat i zagadnienie wypłynęły na poprzednich lekcjach z czytanej lektury.

Uwagi do protokołów: Dokładność protokołów zależy od indywidualnych uzdolnień uczniów. Bywa jednak przestrzegana zasada, by protokoły były, o ile możliwości, zwięzłe i krótkie; stąd miejscami styl lakoniczny. Z tego też względu zazwyczaj nie podaje się w metodzie pracy, czy usprawiedliwienia uczniów zostały przez nauczyciela uwzględnione, jeżeli je uwzględniono. W podanych protokołach nazwiska uczniów przytoczono tylko początkowymi literami.

Dolina

Mgr. Eugenia Langner

Referat, wygłoszony na zebraniu „Ogniska met. jęz. francuskiego we Lwowie.

WŚRÓD FRANCUSKICH PISM LITERACKICH

Próba charakteryst.

W każdej dziedzinie życia francuskiego dostrzec można 2 najbardziej rzucające się w oczy obserwatora z zagranicy cechy. Jest to idealizm oparty na nie dającym się zrealizować hasle rewolucji francuskiej „wolność, równość i braterstwo” oraz poczucie prawa oparte na zdrowym rozsądku. Za idealizmem idzie chęć jak największego obiektywizmu: spojrzeć na rzeczy jak najbezsronniej, wyrzec się wszelkiego parti pris. Wiemy, że **Marianne** ma sympatie lewicowe; ale to nic: skoro przeprowadza się ankietę p. t. „Pour ou contre l'expulsion des étrangers”, redakcja poprzedza ogłoszenie jej wyników taką wzmianką:

— **Marianne**, suivant la ligne d'impartialité qu'elle s'est toujours fixée...

Tygodnik **Vendredi** bardzo a bardzo przyjaźnie usposobiony wobec komunizmu, radby utopić t. zw. kagulardów (cagouards) w łyżce wody. Ale trzeba zachować obiektywizm, przynajmniej jego pozory. To też na wstępie artykułu o alarmującym tytule „Et l'affaire du S. S. A. R.? Comment on conduit et comment on étouffe une enquête” czytamy:

— Gardons-nous de jugements hâtifs. Nous nous contenterons de rapporter des faits fort simples. (...) Après quoi, nos lecteurs pourront examiner les faits et tirer à leur gré la conclusion de tous les rapprochements qu'ils pourront faire. Nous tenions seulement à leur fournir les données sur lesquelles fonder un libre jugement.

„Czytelnik niech sam wyciąga wnioski. My zostajemy bezstronni”. Ten obiektywizm jest zwykłym faszem: chodzi jedynie o łatwiejsze złapanie naiwnego czytelnika w zręcznie zastawione sidła. **Vendredi** ma swoje jasne oblicze, wytyczoną linię postępowania, nie jest pismem informacyjnym, jest pismem ideowym, boi się jednak do tego przyznać.

Nie brak wszakże periodyków, które wcale się nie kryją ze swym subiektywizmem: mając pewien światopogląd, pewne idee — takie czy inne, lewe czy prawe — bronią ich wytrwale, pragną ich zwycięstwa, nie są skłonne do kompromisu. Takie są m. in. **La Revue Universelle**, **Études**, **Gringoire**, **Je suis partout**, **Commune**...

Obiektywizm przeradza się nieraz w eklektyzm: nie mało jest pism, których ideologia nie jest jasno wytyczona, na których łamach znajdujemy nazwiska pisarzy o zupełnie przeciwnych światopoglądach: **Les Nouvelles Littéraires** przede wszystkim, ponieważ **La Nouvelle Revue Française**, **Revue de Paris** i kilka innych.

Literatura w służbie idei? Literatura ku pokrzepieniu serc? Oh, nie, trzeba być obiektywnym... Taki był rezultat ankiety rozpisanej przed kilku miesiącami przez **Les Nouvelles Littéraires**. Wśród całego szeregu wybitnych przedstawicieli piśmiennictwa francuskiego znalazł się tylko jeden, Drieu La Rochelle, który oświadczył jasno, że sztuka dla sztuki to mało, że trzeba idei, że trzeba subiektywizmu. Ale wszyscy inni opowiedzieli się za słynną maksymą Andrzeja Gide'a:

— L'oeuvre d'art ne doit rien prouver.

Tego rodzaju odpowiedź w ustach tego i owego pisarza mogła przypisać o niemałe zdumienie czytelnika jego utworów. Tak np. z p. Piotrem Frondaie, który świeżo ogłosił w 21 kolejnych numerach **Les Nouvelles Littéraires** (790—810) powieść p. t. „Le Volontaire” (Ochotnik).

Jej akcja rozgrywa się w latach 1935 — 1937 we Włoszech, Francji i Hiszpanii, a zaczyna również o Abisynię. Tytułowy bohater, Giacomo Mazzucato, występuje z partii faszystowskiej, ucieka z Włoch, aby po dłuższej walce duchowej, po pobycie w czerwonej Barcelonie, w czasie którego mógł poznać barbarzyństwo, okrucieństwo i szaleństwo bolszewizmu, aby po wszystkich ciężkich przeżyciach wrócić do starej ideologii i polec w szeregach faszystów, walczących w Hiszpanii. Zdawać by się mogło, że taka treść powieści, poparta w dodatku całą masą marginesowych wypowiedzi autora (w Barcelonie „dictature rouge, épouvante de la raison”, „dictature délirante”, „affreuses convulsions” etc., etc.) ma na celu wykazanie, że komunizm jest zabójczy dla wszelkiej kultury, że Mussolini, walcząc w Hiszpanii, ratuje całą kulturę europejską. I każdy czytelnik powieści p. Frondaie jest jak najgłębiej przekonany o takich właśnie intencjach autora. I tu go spotyka niespodzianka: przed pierwszym odcinkiem „Le Volontaire” (nr. 790 z 4. 12. 1937) znajduje się notatka, z której dowiadujemy się, że:

— M. Pierre Frondaie nous avertit que s'il touche dans le grand roman d'aujourd'hui que sera „Le Volontaire”, à des thèmes brûlants, il n'oublie pas le précepte qu'il lui a donné comme épigraphe: L'oeuvre d'art ne doit rien prouver (André Gide).

Więc powieść p. Frondaie to tylko romans, a że jest dziełem sztuki, nie powinna niczego dowodzić. Tymczasem czytelnik miał zupełnie odmienne wrażenie: że akcja miłosna nie jest najważniejszą w „Le Volontaire”, że ta powieść chce wykazać niejedno (i że jej się to doskonale udaje). Ale cóż, to jest owa wieczna troska o to, aby przypadkiem nie być posadzonym o stronniczość i brak obiektywizmu, która podyktowała panu Frondaie takie niefortunne oświadczenie.

I zupełnie zrozumiała jest notatka **La Nouvelle Revue Française** z 1. 1. 1938 (jeśli zważymy, że ten miesięcznik ma tendencje lewicowe, i że **Nouvelles Littéraires** uchodzą — mimo całego swego eklektyzmu — również za pismo, zorientowane raczej ku marksizmowi):

— **Les Nouvelles Littéraires**, à la surprise générale, publient un roman de Pierre Frondaie.

Spotkanie na łamach **Nouvelles** powieści chwalącej faszyzm, było rzeczywiście niespodzianką. Właśnie dlatego, że ta powieść chce czegoś dowieść.

Z tego wszystkiego widać jasno, że w obecnej epoce ścierania się wrogich ideologii trudno jest trzymać się na uboczu, że trzeba zająć wyraźne stanowisko, sprecyzować swoją postawę. A jeżeli ktoś uparcie głosi w r. 1938 swój obiektywizm, jeżeli oświadcza, że niczego nie chce dowodzić, jedynie czeka i patrzy (wait and see!) — to jego słowa są najczęściej jedynie słowami. Nawet te pisma, które byśmy obdarzyli mianem eklektycznych, zdradzają pewną orientację polityczną, społeczną, religijną. Wachlarz współpracowników **Revue des deux Mondes**, **Mercure de France**, czy **La Revue Française** jest bardzo szeroki; mimo to nie spotkamy nazwiska Bandy w **Revue des deux Mondes**, a Daudeta w **La Nouvelle Revue Française**. Trzeba to będzie mieć na uwadze charakteryzując pisma literackie.

Revue des deux Mondes liczy 107 lat życia, **Mercure de France** — 48, **Revue de Paris** — 45. Szczególnie dwa pierwsze z tych dwutygodników (ukazują się 1-go i 15-go każdego miesiąca) skupiają na swych łamach najwybitniejsze nazwiska literatury francuskiej.

Mercure de France.

Węźmy **Mercure de France**. Jego współpracownikami byli m. in.:

Rimbaud, Verhaeren, Rémy de Gourmont, Leon Bloy, Albert Samain, Jean Moréas, Villiers de l'Isle - Adam, Vielé - Griffin, Henri de Regnier... Nazwiska, które mówią same za siebie. Dzisiaj może lepszą ekipę posiada **Revue des deux Mondes**, która ogłasza więcej utworów oryginalnych, podczas gdy **Mercure** poświęca dużo uwagi krytyce wydażeń w najrozmaitszych dziedzinach życia. W każdym numerze kilkadziesiąt stron zajmuje *Revue de la Quinzaine*: literaturą francuską zajmuje się tu Émile Magne, poezją — André Fontainas, powieściami — John Charpentier, teatrem Pierre Laloy. Co kilka miesięcy znajdujemy przegląd ostatnich wydawnictw którejs z literatur obcych; nie brak przeglądu węgierskiego (Henri Mazel), kanadyjskiego (Pierre Dupuy), portugalskiego (Philéas Lebesgue)... Literatura polską zajmuje się prof. Zygmunt L. Zaleski, delegat polskiego Ministra Oświaty we Francji. Stały przegląd pism periodycznych (Ch. H. Hirsch) i dzienników (G. Picard). Cały szereg innych działów, poświęconych naukom ścisłym, filozofii, socjologii, muzyce, sztukom pięknym, historii i t. d. Na czefe numeru kilka artykułów z najrozmaitszych zakresów.

Mercure de France jest starym wydawnictwem, opartym na starych zasadach. Wstręt i obrzydzenie budzą w nim zarówno komunizm jak i faszyzm oraz hitleryzm. Sprawami religijnymi nie zwykł się zajmować, nie wydają mu się dość interesujące i „aktualne”. Zawsze umiarkowany, stateczny, pełen godności. Najbliższą zdaje mu się być partia „radykałno-socjalistyczna” (która — jak wiadomo — nie jest ani radykałna ani socjalistyczna). Franco pozostaje dla czytelników **Mercure** po dziś dzień „wodzem sił zbuntowanych” (*forces insurgées*), a jego przeciwnicy są nazywani obozem rządowym (*les gouvernementaux*). Tak przedstawia się „życie międzynarodowe” kronikarzowi **Mercure** p. Rolandowi de Maràs. (*Chronique de la vie internationale*).

Stare, szacowne, umiarkowane, burżuazyjne wydawnictwo. Doskonaly informator. Tak właśnie ujął rolę **Mercure de France** (pisma i domu wydawniczego) p. Jacques Bernard (który jest razem z pp. G. Duhamel i A. - Ferd. Herold administratorem tego wydawnictwa po ustąpieniu p. G. Duhamela, przejązonego pracą, ze stanowiska dyrektora) w wywiadzie z p. Janiną Bouissounouse (*Toute l'édition*, nr. 418 z 30. 4. 1938):

— Kontynuujemy pracę Alfreda Valette (założyciela **Mercure**); to jedyna racja naszego bytu. (...) Jak ludzie szczęśliwi **Mercure** nie ma historii, **Mercure** jest starym wydawnictwem, które wcale nie ma zamiaru modernizować się, starym wydawnictwem, które bez wątpienia działa niewiele i nie ma żadnej ambicji, żeby działać więcej; **Mercure** jest zbudowany na starej modłę i bardzo mu z tym dobrze.

Skromność oczywiście przesadna. **Mercure de France** jest z pewnością poważnym wkładem w kulturę francuską, stałą i niezastąpioną (mimo wad — ale to już zależy od indywidualnego poglądu) pozycją w tej kulturze.

Revue des deux Mondes.

Drugim takim poważnym pismem literackim jest **Revue des deux Mondes**. Gdybym chciał wymienić choćby tytuły powieści, opowiadań, nowel, wspomnień, studiów historycznych etc., które ukazały się w kilku ostatnich latach na łamach **Revue**, oraz nazwiska ich autorów (najlepsze pióra Francji, najświetniejsi specjaliści), zajęłoby mi to kilka stron **Neofilologa**. Nie sposób jednak nie dać przynajmniej kilku „próbek”. Historycy: Louis Madelin, Octave Aubry, Georges Goyau, Maurice Pa-

l'éologue, Duc de La Force, Gabriel Hanotaux. Powieści, nowele, esseje: Edmond Jaloux, Henry Bordeaux, Maurice Bedel, Paul Morand, Jacques de Lacretelle, Roger Verceel, Irène Némirovsky. Sprawozdania z teatrów Gérard d'Houville (blisko spokrewniona z Henri de Régnier, José-Maria de Heredia, autorka uroczych cotygodniowych „Pastels de Paris w *Le Figaro*), ze sztuk pięknych: Louis Gillet. Doprawdy muszę zrezygnować z wyliczania; a wcale niewiadomo, czy wymienię najlepszych pominąłem przecież Franciszka Mauriac'a, który właśnie publikuje w *Revue* swoją pierwszą sztukę teatralną „Asmodée”, która zdobyła taki sukces w „Comédie Française” i cieszy się takim rozgłosem we Francji i za granicą.

Ale to jest dopiero jedna strona działalności *Revue*:

— ... distraire les imaginations par des récits romanesques ou d'histoire, des études de littérature et d'art.

Jest strona druga:

— ... mettre au point les questions actuelles avec ordre et mesure...

„Porządnie i z umiarem”. *Revue des deux Mondes* bowiem jest oczywiście umiarkowana, obca wszelkim ekstremizmom, wciela zdrowy rozsądek francuski. Jej stanowisko wobec bolszewizmu jest zdeklarowanie wrogie; widzi nie tylko jego nieuniknione bankructwo w Rosji (N. de Basily: *Après 20 ans d'expérience bolchévique*, *Revue* z 1. 1. 1938), dostrzega również zgubne skutki marksizmu we Francji (Frédéric Eccard: *Le bolchevisme paralise la France*, 1. 5. 1938). Śledzi uważnie rozwój Włoch faszystwówskich,

— ... nie żeby faszyzm miał być dla nas przykładem do naśladowania, ale żeby się stał źródłem rozważań i namysłu (Fréd. Eccard: „Mussolini et les corporations” 1. 2. 1938).

Przywiązana jest *Revue* do wolności, ale ujętych w ramy ładu, dyscypliny, moralności i tradycji. Zdarza się nawet tu spotkać niejaką krytykę pod adresem Wielkiej Rewolucji:

— Nie zapominajmy, że zasady, które były prawdziwe 150 lat temu, powinny być dziś poddane rewizji i że narody skostniałe w ideologiach nie dostosowanych do rzeczywistości współczesnej, i przedstawiających jedynie wartość werbalną, mogą stać się łupem innych narodów, lepiej przygotowanych do decydującej walki.

Widać z tego, że do obozu konserwatystów dociera nowy powiew, przynoszący świadomość konieczności zmian, ale nie idących wcale w kierunku programu Frontu Ludowego. Te nowe tendencje mogą przynieść bardzo dodatnie wyniki.

Revue des deux Mondes wybija się na czoło wszystkich wydawnictw tego rodzaju. Doskonale redagowana, jest bardzo rozpowszechniona i we Francji i za granicą.

Ze względu na kierunek polityczny postawimy zaraz obok niej *Revue de Paris* i *Revue de France*.

Revue de Paris.

Gdybyśmy chcieli określić ten kierunek, posługując się jako drogowskazem nazwiskami, które znajdujemy na łamach *Revue de Paris*, popadlibyśmy w rozterkę: oto obok Lucien Maulvault (autora sławnego „El Requete”, który świeżo drukował w tym dwutygodniku swą nową powieść „Glaieul Noir”; akcja obu utworów rozgrywa się w Hiszpanii; autor jest zwolennikiem obozu nacjonalistycznego) i t. de Chateaubriant'a, wielbiela hitleryzmu, znajdujemy G. Maranon (założyciela — wraz z Perez de Ayala i Ortega y Gasset — stowarzyszenia republikańskiego, jeszcze za czasów monarchii), obok F.-F. Le-

queu, konserwatywnego i umiarkowanego publicyście finansowego, współpracownika **Le Figaro**, widzimy Paula Reynaud, dewaluacjonistę, obecnego ministra sprawiedliwości. Rozbieżności są zresztą nieznaczne, ogólna linia **Revue de Paris** znajduje się na prawo od **Revue des deux Mondes**. Świadczy o tym np. artykuł Paul Baudouina: *Les données du problème français* (1. 2. 1938), w którym czytamy:

— (potrzebna nam jest) wolność, świadoma tego, że nie jest absolutna, ponieważ nikt nie jest wolny ani moralnie, ani społecznie: ponad niezależnością ludzką jest niezależność narodowa, którą trzeba chronić przede wszystkim. Jedynie wolność rozumu umożliwia prawdziwą równość t. zn. utworzenie hierarchii opartej na wartości jednostek. Dyktatura mas jest absurdem, światem naopak, albowiem ludzkość postępuje naprzód nie dzięki tłumom biernym czy rozgorączkowanym, lecz dzięki jednostkom.

Literacko **Revue de Paris** przedstawia się bardzo dobrze: obecnie drukuje się w niej „Le Corsaire” Marcela Acharda (grany właśnie w Athénée), do współpracowników zaliczają się Henry Bidou (Le mouvement littéraire), Jean de La Varende, Robert de Traz, André Thérive, François Porché; ostatnio drukowano tu „Mémoires d'un poème” Paula Valéry i „Comment j'épousai Conrad” Jessie Conrad. **La Revue de France**.

Również umiarkowanie prawicową jest **La Revue de France**, głównie wskutek kronik politycznych Rajmunda Recouly, który jest również kronikarzem i współpracownikiem Gringoire. Z drugiej strony współpracownikiem **La Revue de France** jest p. Henry Laporte (kronika społeczna i zagraniczna, który sądzi, że Francję zbawić mogą radicaux - socialistes, wierzy ciągle w moc Ligi Narodów (por. *Vieux monde, temps nouveaux*, Paris, 1937; zbiór artykułów Laporte'a w **Revue de France**, który omówiłem w nr. 16(104) *Kultury* z 17. 4. 1938). Daniel - Rops, również współpracownik **Revue de France**, zwolennik autorytetu w rządach państwem, pisze we wstępie do książki Laporte'a:

— Wolny Francuz ma jeszcze do przeprowadzenia rewolucję... Nie spodziewam się wiele po reformach i sądzę, że tylko rewolucja... Oto jedyny sporny punkt między nami (tj. Daniel - Ropsem a Laportem).

No, ale w **Revue de France** D. - Rops zajmuje się raczej teorią literatury (np. „Présence et Poésie”).

Jak wszystkie poprzednie dwutygodniki, posiada **Revue de France** obszerny dział sprawozdań (*Commentaires de la Quinzaine*), gdzieśm z zadowoleniem spostrzegli m. in. nazwisko znakomitego autora „La France au-dessus des races”, profesora Instytutu Katolickiego w Tuluzie, M. - M. Gorcé'a. Ogłasza wreszcie **Revue de France** powieści (Georges Simenon, Edmond Jaloux), nowele, szkice podróżnicze, literackie (A. t'Serstevens, Henry de Monfreid, Jean de la Varende, J. de Peseuidoux, André Maunois...).

Pisarze monarchistyczni i sympatyzujący skupiają się w **La Revue Universelle**, założonej w r. 1920 przez J. Bainville'a, kierowanej obecnie przez Henri Massis'a, autora świeżo wydanej znakomitej monografii o Prouście. Nastawienie, oczywiście, ostro antybolszewickie (Thierry-Maulnier, redaktor *Combat*), zasadniczo katolickie (H. Massis w pełni docenia rolę Rzymu i katolicyzmu w narodzinach Francji), choć nazwisko Leona Daudet musi w tym względzie budzić niejakie zastrzeżenia, gdyż „*Action Française*” została potępiona przez Stolicę Apostolską. L. Daudet rozpoczyna 1 maja druk obszerniejszej pracy: „*La vie orangeuse de Clemenceau*”, która ukazuje się równocześnie w wydaniu książko-

wym. Robert Brasillach, jednocześnie krytyk teatralny, ogłasza tu swoje 4 odczyty, wygłoszone w lutym b. r., a mające za temat 4 pokusy Piotra Corneilla (*La tentation du romanesque, de la volonté, de la sainteté, de la tendresse*). Spotykamy tu jeszcze nazwiska Roberta Kempa, Andrzeja Rousseaux (krytyki książek), Sain-Brice'a (*la vie à l'étranger*), Roberta Havard de la Montagne (*Chronique de la Quinzaine*).

La Nouvelle Revue Française. Zróbmy teraz obrót o 180 stopni: **La Nouvelle Revue Française.** Króluje tu dwóch pisarzy: André Gide i Julien Benda. Nie trzeba opisywać ewolucji tego pierwszego: wszyscy ją dobrze znają i wiedzą, jakimi drogami Gide odszedł od komunizmu, nie zrywając jednak zupełnie z marksizmem. Julien Benda znany jest głównie dzięki swojej „*Trahison des clercs*”; obecnie ogłasza on swoje wspomnienia, wyśmiewając uczucia rodzinne i religijne, przez co — jak słusznie zauważył O. Yves de la Brière w *Études* — jest zupełnie obcy francuskim tradycjom narodowym i francuskiej psychologii. Ostre uwagi poświęcił również Bendzie Émile Henriot w *Mercure de France* (1.4.1938), na marginesie swych własnych wspomnień — *Vie de mon père* —, tak różnych od bendowych treścią, nastawieniem, uczuciem.

Nic dziwnego, że Benda, „*habile analyste et dissociateur dans toute l'acception du mot*”, jak go nazywa Henriot, jest gorącym wielbicielem pokrewnego mu duchem Leona Bluma. W przeddzień upadku drugiego gabinetu Bluma, Benda pisał, że gdyby dzieło wodza S. F. I. O. miało być bez jutra,

— je saluerais Léon Blum comme un de ces héros au glaive brisé, qu'on voit çà et là dans l'histoire, et dont le rêve apparaît comme un éclair de justice parmi l'incompréhension de leur époque: les Gracques, Étienne Marcel, Saint-Just et ces projets sociaux.

Tak afektywne, że aż niesmaczne. I do tego odpowiedni tytuł: „*Un grand ministère*”.

Lista współpracowników **La Nouvelle Revue Française** jest bardzo urozmaicona: nie zdziwi nas tu obecność André Habraux (wyjątki z powieści „*L'Espoir*”, drukowanej w komunistycznym „*Ce Soir*”). Że chętnie tu wydrukowano Jacka Maritaina (*De la guerre sainte, 1.7.1937*) — też ostatecznie nic dziwnego. Ale dlaczego Paul Claudel, dlaczego stale spotykamy, obok Bendy, natchnionego poetę katolickiego, który przez lata krył się w swym zakątku baskijskim, Francis'a Jammes? To jest ów eklektyzm wielkich periodyków, który przyciąga do siebie ludzi o krańcowo różnych zapatrywaniach: spotykamy tu jeszcze Henri Ghéon'a, wskrzesiciela misteriów średniowiecznych, Ramona Fernandeza, który od marksizmu przeszedł do P. P. F. Doriot'a, Louis de Broglie, André Thérive, André Maurois, Denis de Rougemont etc.

Prawdziwą jednak linię pisma widać z tych drobnych notatek, sygnowanych „Julien Benda”.

Europe i Commune. Wyraźnie komunizujące są **Europe**, w której pisują przesławny Aragon, nierozsądnie uparty Romain Rolland, J.-R. Bloch, J. Casson, Montherlant..., oraz **Commune**, również pod przewodnictwem Aragona. Jest i inne małe pisemko, o tymże tytule (**Commune**), w którym na pierwszej stronie wyczytaliśmy kiedyś:

— Les trois couleurs à la voirie!

W dwóch wyżej wymienionych periodykach wyraźnie tego się nie mówi, ale to jest istotna ich tendencja.

Pisma katolickie: **Temps Présent, Editions du Cerf, Etudes, Esprit.** Poważną pozycję zajmują czasopisma katolickie, które poświęcają sporo uwagi literaturze. Nie możemy ich tu obszerniej charakteryzować, gdyż

sprowadziło by to nas na bardzo delikatne tematy, dotyczące katolicyzmu francuskiego, zdradzającego, jak wiadomo, znaczne skłonności liberalizujące. Wystarczy wspomnieć o tygodniku **Sept**, redagowanym przez OO. Dominikanów, zamkniętym z rozporządzenia Stolicy Apostolskiej we wrześniu 1937, gdyż jego liberalizm i sympatie czerwono-hiszańskie były zbyt widoczne. Na jego miejsce powstał w listopadzie tegoż roku **Temps Présent** (l'hebdomadaire du —) pod redakcją świecką Stanisława Fumeta, Mauriaca i Maritaina.

Éditions du Cerf wydają cztery pisma katolickie: **La Vie Intellectuelle** ukazuje się 10-go i 25-go każdego miesiąca. Dziwi nas, że spotykamy tu autorów protestanckich (pełny tekst kazania pastora Niemöllera „La Sagesse de Gamaliel”) i jak się zdaje prawosławnych (Boris Souvarine, emigrant rosyjski, współpracownik **Le Figaro**; **Le Vie Spirituelle** (ascétique et mystique) daje co miesiąc przegląd wydawnictw. Poza tym warto zanotować **La Revue des Jeunes** (revue catholique de formation et d'action) i **Bulletin Thomiste** (trimesriel).

Bardzo interesującym dwutygodnikiem są **Études**, założone w r. 1856 przez OO. Jezuitów. Obok całego szeregu kronik (wyróżnia się bardzo obszerny dział recenzji z książek), znajdujemy w tym piśmie większe prace, mające nieraz fundamentalne znaczenie dla rozwoju myśli katolickiej. Wiele miejsca zajmowała w **Études** sprawa słynnej „main tendue” komunistów ku katolikom, dyskusja zakończona 5.2.1938 komentarzem orędzia papieskiego. Zanotować wypada dla przykładu studium Andrzeja de Bovis: „Lénine, maître inhumain. A la conquête d'un Paradis sans Joie”, artykułu Henryka Brenier o wojnie chińsko-japońskiej (z niezupełnie może słuszną jej analizą). Głębokie zrozumienie obecnego świata w dziale „Regards sur la France”, gdzie znajdujemy m. in. takie zdanie (przy omawianiu Statut moderne du travail):

— Les lois restèrent toujours inopérantes si les moeurs ne sont pas loyales et sincères les intentions.

Jeszcze jedna cytata: z artykułu Józefa Pares: Le charme de Meaulnes, omawiającego dzieło Alain-Fourniera. Czy poniższe zdania nie mogą znaleźć doskonałego zastosowania do twórczości Mauriaca:

— D'autres penseront faire oeuvre chrétienne en nous montrant tout ce qu'il peut y avoir de vie dans un être humain, et combien l'aide du Christ lui est nécessaire pour se dégager d'une telle abjection. Moyen dangereux, car le mal, quand il est dépeint par un artiste véritable (même si celui-ci le condamne), exerce sur ce qu'il y a de moins bon en nous une redoutable attirance.

Pokrewnym pismem jest **Esprit** Emmanuela Mounier, który był przez chwilę współpracownikiem **Prosto z Mostu**: pierwsza i ostatnia jego korespondencja ukazała się w numerze gwiazdkowym z r. 1935 czy 1936 polskiego tygodnika. Różnice jednak były zbyt wielkie, by dalsza współpraca była możliwa.

W tych wszystkich pismach katolickich, które być może nieraz zbaczały za ścieżek prawowierności, jedno dostrzega się bezapelacyjnie: tu wre wielka praca, tu wytwarza się nowa, odrodzona Francja katolicka.

*

*

*

Wymieniliśmy przed chwilą **Temps Présent**. Jest to, w odróżnieniu od wszystkich innych poprzednio przez nas omawianych pism, tygodnik, wychodzący w formie gazetowej. Wkroczyliśmy przeto do drugiego wielkiego działu francuskich pism literackich. Omówimy tu kilka z nich,

które wydają się nam najcharakterystyczniejsze i najważniejsze. Grupujemy je w drugim dziale nie tylko ze względu na różnice zewnętrzne (format, częstość publikacji). O wiele ważniejsze są inne różnice. Tygodniki typu **Candide** czy **Marianne** są zupełnie inaczej redagowane, przeznaczone dla o wiele szerszych mas, niż pisma omówione przez nas w części pierwszej **Revue des deux Mondes** lub **Mercure de France** — to pisma umysłowej elity francuskiej i europejskiej. (Wszystkim wiadomo, jak szeroki zasięg mają te pisma zagranicą). **Marianne**, **Gringoire** spotkać można nieraz w rękę „François moyen.” Popularność tych pism szczególnie rzuca się w oczy na prowncji. Wystarczy uważnie obserwować przechodniów np. w Nicei, na jej głównej arterii Avenue de la Victoire: w środę króluje **Marianne**, w czwartek **Candide**, w piątek **Gringoire** i **Je suis partout**. Co krok spostrzega się kogoś, kto bądź czyta któreś z tych pism, bądź trzyma je w rękę, czy kieszeni. Za granicą wyżej wymienione pisma są również bardzo czytane (tu dodać trzeba **Nouvelles Littéraires**, pismo elity umysłowej i zagranicy, pismo o zupełnie innym typie, niż **Candide** etc., zaliczające się wskutek tego raczej do naszej pierwszej grupy).

Nouvelles Littéraires zajmują się nie tylko literaturą, ale również sztuką i nauką: ich pełny tytuł brzmi: **Nouvelles Littéraires, Artistiques et Scientifiques**. Polityka nie ma tu niemal dostępu. Zespół wybitnych współpracowników (Edm. Jaloux, niewątpliwie pierwszy krytyk literacki we Francji, wywiady Pierre Lagarde, teatr — Maurice Martin du Gard, film — Alexandre Arnoux; Hazard, Morand, Cohen, Thérive etc.) zapewnia pismu wysoki poziom i czyni je niezastąpionym, szczególnie jako źródło informacyjne.

Candide. Najbardziej rozpowszechnione jest chyba **Candide**, bardzo żywo redagowane, odpowiadające wymogom życia i gustom czytelników. Treść bardzo urozmaicona. Obecnie drukuje dwie powieści pierwszorzędnych autorów: „Mamôna” Franciszka Mauriaca i „La Constellation” Edmunda Jaloux. W każdym numerze (około 16 stron dużego formatu gazetowego) kilka lepszych lub gorszych nowel. Wymienite reportaże: ostatnio Didier Poulain: „Sur les pas des Rouges en fuite. Choses vues d’Aragon en Catalogne” i w nr. 738 z 5.5.1938 arcy-aktualny reportaż Jana Fayarda „Hitler devant le Colisée. Choses vues à Rome”. Stałe działy „Les hommes et les livres”, „Les lettres et les arts” (André Rousseaux, Léon Daudet, Fernand Vandérem, André Bellessort, Pierre du Colombier, Odette Pannetier), „La Ville”, „Le Palais et ses gens”, „Spectacles” (recenzje teatralne — Lucien Dubech, filmowe — Jean Fayard). Wszystko ożywione jednym duchem, narodowym, bezkompromisowym, szczerym. Wobec wydarzeń politycznych jasne stanowisko w trzech specjalnych działach: „Doit-on le dire?”, „La Semaine Politique” i obszerne, zazwyczaj półtorastronicowe „echa”. Te echa (échos) to jest specjalność tygodników francuskich, literackich i politycznych. Pisane z zacięciem, z humorem, z pasją, rzucają jednym zdaniem, jednym słowem snop światła na jedno i drugie aktualne wydarzenie. Tutaj subiektywizm święci sukcesy! Nie ma tygodnika bez echa: w **Candide** pod szeregiem okolicznościowych, zmiennych tytułów (dawniej pod jednym wspólnym „Oui et Non”), w **Gringoire** „Répétez-le...”, w **Je suis partout** „Les Bruits de Landerneau” i „Tour d’horizon”, w **Marianne** „Le monde comme il va...”, w **Temps Présent** „Brindilles et broutilles”, „w **Vendémaire** „Bruits du monde” (najsłabsze), w **Vendredi** „Les quatre coins”... Jeden z tygodników politycznych (**Choe**) składa się niemal wyłącznie z owych ech! **Nouvelles Littéraires** ograni-

czają się w tym dziale do kilku wiadomości, wspomnień i plotek. W Polsce coś podobnego wprowadziło **Prosto z Mostu** („Na marginesie” i „Tydzień kulturalny”) i **Kultura** („To i owo”). Daleko jednak tym działom do ich pierwowzorów francuskich! We wszystkich francuskich tygodnikach literackich doskonale rysunki karykaturzystów, wśród których przodują J. Sennep i H.-P. Gassier (jeden na prawicy, drugi na lewicy; świeżo wydali wspólnie książkę-album „Histoire de France, 1918-1938”).

Gringoire. Zaraz obok **Candide** trzeba postawić **Gringoire** H. de Carbucci, które zbliża się do pięćsetnego numeru. Pismo o gorącym temperamencie, zacięty wróg komunizmu i Frontu Ludowego. W każdym numerze na pierwszej stronie bojowy artykuł Henri Béraud i inteligentne, przenikliwe uwagi Andrzeja Tardieu. Obok reportaży, sprawozdań z książek (m. in. Marcel Prévost), przedstawień filmowych i teatralnych, procesów (sławny reporter Geo London), kroniki Clément Vautela „Sept jours — sept nuits”, nowela, odcinek powieści (obecnie „Deux” Ireny Nemirowsky), opowiadania historycznego (obecnie „Isabeau de Bavière” Paul Moranda i „Cervantes, le chasseur de nuées” Raymond Recouly).

Je suis partout. Jeszcze radykalniejszy jest **Je suis partout** redagowany przez Roberta Brasillacha (współpracownika **Action Française** i **La Revue Universelle**). Prawdziwa „furia francese” wobec komunistów i żydów, bardzo przychylnie usposobiony do faszyzmu, hitleryzmu i hiszpańskich nacjonalistów Franca. Oczywiście przeciwny parlamentaryzmowi. Jakże to świeżo pisał Dorsay?

— Oh! l'affreux jeu parlementaire! Et combien sont forts les gouvernements „totalitaires”, lesquels n'ont pas à se préoccuper de ces contingences parlementaires dont la France risque de périr.

Znany historyk Pierre Gaxotte zajmuje się tu polityką zagraniczną. Numer 386 z 15. 4 poświęcony całkowicie Żydom, rzecz we Francji niezwykła. W sumie — pismo bojowe, niezbyt zrównoważone, fanatyczne.

Vendémiaire. Również za prawicowe uchodzi **Vendémiaire**, pismo o mętnej ideologii. Opowiada się przeciw Frontowi Ludowemu, za rozwiązaniem kontaktu z gen. Franco. Wrogie totalizmowi i liberalizmowi, chce głosić demokrację. Dysonansy nie są rzadkie, jak np. obrona niefortunnej sztuki Murycego Rostanda „Catherine - Empereur”, przeciw której nadaniu przez radio wystąpiły m. in.: Fédération Familiale du Nord (350000 członków), Secrétariat de Radio Famille (300000 członków), Union Familiale Catholique (92000 członków), albo taka wypowiedź:

— (au moyen âge) les peuples étaient encore dans l'ombre de cette „épaisse nuit gothique” dont parlait Rabelais.

Całości dopełnia idiotyczna „Chronique du coeur lucide — la Psychométrie” p. Allia Batou, z której wyjątek pozwolę sobie zacytować ku uciesze i rozrywce poważnych czytelników **Neofilologa**:

— Mimi Pinson, minidette gracieuse, aimable et pimpante, toute blonde, toujours en bleu... et qui rêve bleu. Et dont le bel amoureux est aussi connaisseur en matières de modes... Je vois pour vous un avenir cousu de fils roses et bleus, toujours dans la mode, tous deux: Seulement, au lieu d'être employés dans une grande maison, je vous vois toujours tous deux... maîtres chez vous... penchés sur des modèles: Vive la mode!

Marianne. Niezwykle bogatym i różnorodnym pismem jest **Marianne**, grand hebdomadaire politique et littéraire illustré — jak mówi

podtytuł. **Candide** jest też grand hebdomaire parisien et littéraire, **Gringoire** zbiera to razem: le grand hebdomadaire parisien, politique, littéraire, **Vendémiaire** dodaje jeszcze social... Najgorzej to jest z tym przymiotnikiem „parisien”: nie jest to nic innego, jak ustępstwo na rzecz mało wybrednych gustów, lepkie dowcipy, nieznośne reportaże i... ogłoszenia matrymonialne; te ostatnie zarówno w **Candide**, **Gringoire**, jak i **Marianne!** „Parisien” to to samo co „esprit gaulois”, który Joseph Bédier tak kapitalnie określił:

— Il est à la limite inférieure de nos qualités nationales, à la limite supérieure de nos défauts. (Les fabliaux, Paris, Champion, 1925, p. 318).

Wracając do **Marianne**, mowa tam nie tylko o literaturze, ale również o nauce, medycynie, sztukach pięknych, kinie, teatrze, kryminologii etc., etc.

Wszystko z tendencją popularyzatorską i splycającą. Byłe sensacja była większa.

Pismo, choć raczej antykomunistyczne, jest przychylnie Frontowi Ludowemu:

— Le „rassemblement” a, jusqu’ à présent, préservé notre pays de l’aventure. (...) Il a pris en charge la défense des libertés démocratiques et de la paix (nr 288 z 27. 4. 1938).

Rygor w piśmie jest surowy. Przeciw Frontowi bluźnić nie wolno. Świadczy o tym los wybitnego pisarza Marcela Acharda, b. krytyka filmowego **Marianne**. Achard pozwolił sobie na kilka słów krytyki wobec filmu „La Marseillaise” (który — jak wiadomo — jest historią przyrządzoną w sosie Frontu Ludowego). Reakcja była natychmiastowa: Pierre Renoir, brat Jana, reżysera Marsylianki, odmówił kreowania roli w „Le Corsaire” Acharda, a sam pisarz został zmuszony do ustąpienia z **Marianne**.

Vendredi. **Vendredi** jest już „bojowym przyjacielem Z. S. R. R.” (określenie Thierry Maulnier); pragnie interwencji w Hiszpanii, dla Mussoliniego i Hitlera ma tylko oszczerstwa i dowcipy. Dochodzi jeszcze do tego anty-klerykalizm (wystawa zabytków z Reims ma „l’allure un peu trop ecclésiastique”!).

Dzienniki. Na zakończenie trzeba jeszcze choćby wymienić te pisma codzienne, które mają dobre działy literackie, przede wszystkim **Le Figaro** (sobotni dodatek literacki i stałe felietony najwybitniejszych pisarzy i **Le Temps** (w środę recenzje André Thérive’a i kącik językowy Abel Hermant’a).

Wiele pism literackich zostawiłem na uboczu. Było by niemożliwością — i wcale nie miałem tego zamiaru — omawiać je wszystkie: jest ich zbyt wiele. Zdaje mi się, że wybrałem najbardziej interesujące rozpowszechnione i charakterystyczne; te, które cieszą się największym wpływem. Można by jeszcze rozprawiać o pismach poświęconych wyłącznie poezji (Yggdrasil, La Muse Française), o pismach młodych (**Coctail**, **Regains**, **Poursuite**, **Lunain** etc., etc.) — to jednak nie wchodziło w zakres mego artykułu. Chodziło jedynie o zapuszczenie sondy w morze francuskich pism literackich. Wybór pism omówionych był oczywiście arbitralny. I osąd subiektywny. Trudno by mi jednak było mówić o tych pismach (z których jedne lubię, innych nie cierpię, a jeszcze inne tylko znoszę) z punktu widzenia Saturna.

Marcin Podemski

Paryż.

SPRAWOZDANIA Z KSIĄŻEK

Joseph Bédier, „Le roman de Tristan et Iseut”, (opracowała Anna Ratyńska). Książnica - Atlas, Lwów — Warszawa, 1938.

Otrzymałiśmy serię książek, przeznaczonych do lektury dla liceum, dla młodzieży, która, po ukończeniu liceum, przystąpić powinna do swobodnego czytania książek francuskich. Dwie rzeczy należy tu brać pod uwagę: wiek młodzieży (ze względu na treść utworów) i język. Co do pierwszego, nie łudzimy się, że młodzież przeważnie czyta wszystko, nawet bez wyboru, należy jednak zachęcać ją do czytania najlepszych dzieł. Co do języka, to w wydawnictwach tego rodzaju nie można się obejść bez licznych komentarzy, objaśnień i słownika. P. Ratyńska, podejmując się opracowania tak trudnego pod względem językowym dzieła, jakim jest „Le roman de Tristan et Iseut”, musiała uwzględnić nie tylko znajomość języka francuskiego, ale w dodatku i styl archaizowany.

„Tristan et Iseut” to genialna opowieść miłosna średniowieczna, przepięknie zmodernizowana przez Bédier. Wszak nie darmo Gaston Paris mówi w pięknej swej przedmowie do „Le roman de Tristan et Iseut”: C'est un poème français du XII siècle, mais composé à la fin du XIX-e”. Autorka we wstępie do swego opracowania umiejętnie wprowadza młodego czytelnika w świat legend i podań, którymi się zachwycali ludzie średniowieczni.

Sam temat jest skrócony, mniej więcej o jedną trzecią, cały szereg (7) rozdziałów jest streszczony albo w całości, albo w niektórych partiach. Nie psuje to jednak całości, która pozostaje zawsze cudowną bajką o miłości, zdolną zainteresować i porwać młodego czytelnika, któremu bodaj po raz pierwszy w lekturze francuskiej daje się tego rodzaju dzieło do ręki. Tym też łatwiej przyjdzie mu zwalczać trudności językowe. Autorka opracowania widziała je dobrze, dając na końcu książki dość obszerny „vocabulaire”. Książka wydana jest b. starannie i posiada nawet odbitkę starej iluminacji przy pierwszej literze

Baumarchais: „Le mariage de Figaro” (opracowane przez I. Mayzłównę). Książnica Atlas, Lwów — Warszawa, 1938.

„Le mariage de Figaro”! Ileż to refleksji o sprawach dziś jeszcze aktualnych nasuwa ta sztuka, z jakim entuzjazmem przyjmowana była jeszcze niedawno na scenie polskiej. „Le mariage de Figaro” dzisiejszej młodzieży zapewne się podoba. Partie trochę „scabreux”? Te zapewne utoną w całości, możemy więc być spokojni o tę stronę dzieła. „Figaro” razem z „Cyrulikiem Sewilskim” to rewolucje teatru francuskiego i trudno właściwie mówić o „Figaro”, nie wspominając o „Cyruliku Sewilskim”.

W bardzo dobrze napisanej przedmowie mamy krótki obraz współczesnego społeczeństwa, którego Figaro był tylko echem, ale echem tak donośnym, że rozlegało się ono nie tylko w Paryżu, ale i po całej Francji. Wszak poruszona jest w sztuce wszelka niesprawiedliwość, istniejąca w przeddzień rewolucji francuskiej; wszystkie kwestie, które nurtowały ówczesne społeczeństwo, wyrażone wszelkie niezadowolenie z istniejącego stanu rzeczy, niechęć do możnych, (wówczas arystokracji i króla). Żądania autora „Wesela Figaro” są właściwie skromne: mniej przywilejów, więcej tolerancji, uznanie zasług osobistych. Odrzuciwszy zabarwienie czasu, ton niezadowolenia i dążenie do zmian i do użycia jest bardzo aktualny dla naszej epoki i dlatego sądzę, że „Wesele Figaro” znajdzie poklask i wśród młodzieży.

„Wesele Figaro” wywarło zresztą wpływ na szereg generacji następnych komediopisarzy, a jego werwa, zręczny dialog i dziś może uchodzić za wzór. Autor porusza cały szereg spraw społecznych, które w dodatkowych pytaniach na końcu książki są podzielone na 2 kategorie: Zagadnienia i kwestie natury społecznej oraz zagadnienie literackie i psychologiczne. Zastrzegłabym się przeciwko jednemu pytaniu: „Faites un tableau de moeurs” (według szczegółów z „Mariage de Figaro”). Te zbyt syntetyczne pytania są trochę niebezpieczne: czy młodzież nie wyobrazi sobie, iż przeczytany dany utwór może już zobrazować obyczaje współczesnej Francji, a młodzież jest naogół skłonna do uogólnień i chętnie powierzchowne sądy wydaje. Prostu może inaczej sformułowałabym to pytanie, albo wystarczyłoby tu poprzednie (Nr. 3). Poza tym poruszone są najważniejsze sprawy i, o ile sama treść „Wesela Figaro” nie będzie nasuwała specjalnych trudności, w rozumieniu całości, o tyle czytelnik będzie musiał b. często wracać do szczegółów, by na pytania zawarte w kwestionariuszu odpowiedzieć. Uważam jednak, że pewne partie będą się nadawały jedynie do czytania i komentowania w klasie, gdyż, o ile są językowo łatwe, o tyle specyficznie francuskiego „esprit” oraz „pointes” młodzież nie będzie w stanie należycie rozumieć bez pomocy nauczyciela. Siedem pierwszych scen podano w streszczeniu, co skróciło trochę całość. Słownika nie ma, gdyż młodzież licealna już posiadać swoje słowniki i umieć się z nimi obchodzić. Całość wydana, jak zwykle w „Książnicy - Atlas”, bardzo starannie.

Victor Hugo: „Les misérables”, cz. I. Jean Valjean, cz. II M. Madeleine et Fantine. (Opracowała H. Nieniewska). Książnica Atlas, Lwów—Warszawa, 1938.

Doskonale się stało, że autorka opracowania sięgnęła do tego dzieła, do którego my nauczyciele ciągle wracamy, bo prosto czujemy potrzebę dania naszym uczniom, zwłaszcza mniej zaawansowanym lub zdolnym, lektury poważnej, ciągłej, a operującej językiem dostępnym dla każdego ucznia liceum, a tak jednak bogatym i klasycznym. Znajdziemy tu skarby, na których będziemy mogli opierać naszą naukę gramatyki, składni, stylu i języka. Książka ta odda nam w tym względzie nieocenione usługi. A co do treści? Porusza ona zasadnicze i wieczne żywotne problemy ludzkości: sprawiedliwości społecznej, ucisku małych przez wielkich tego świata, oskarża społeczeństwo, oparte na prawie silniejszego i trzyma zawsze stronę nieszczęśliwych i ucisnionych. Ten charakter książki zaznaczyła autorka w przedmowie do 1-go tomu. Po wstępie zaczyna się opowiadania na początku prawie nieskrócone. Postać Jean Valjean wyrasta przed naszymi oczyma i nabiera odrazu swoistych cech. W dalszym ciągu autorka operuje skrótami, gdyż istotnie całość ze wszystkimi dygresjami i dłużzonymi Victora Hugo byłaby zbyt nużąca dla młodzieży, jak jest dla nas dorosłych dziś nużąca. Książeczki zaopatrzone są w liczne komentarze, przeważnie francuskie i co ważniejsze, komentarze te są tak ułożone, iż istotnie ułatwiają zrozumienie tekstu, co, niestety, nie zawsze da się powiedzieć o objaśnieniach. Na końcu dodany jest krótki „vocabulaire”, gdyż istotnie treść wraz z tym krótkim słownikiem może być kompletnie zrozumiała dla przeciętnego ucznia liceum, który nie będzie nawet potrzebował sięgać do słownika. 3-ci tomik jest zapowiedziany, wobec tego podamy ocenę całości w następnym numerze „Neofilologa”.

Warszawa.

Jadwiga Kółudzka

F. Jungman: „Il faut apprendre le français”. Podręcznik do nauki języka francuskiego dla liceów zawodowych i szkół dla dorosłych. — Część I. Książnica - Atlas. Lwów — Warszawa, 1938. Str. 132.

Świeżo wydana książka prof. F. Jungmana: „Il faut apprendre le français” jest pracą w pewnym sensie pionierską. Przeznaczona dla klasy I-ej liceów handlowych, jest pierwszym podręcznikiem dla nauki języka tak zwanego „drugiego”, do użytku młodzieży dorosłej, nie mającej żadnego przygotowania językowego, która w okresie dwóch lat licealnych musi otrzymać ograniczoną wprawdzie, ale zamkniętą w pełną całość specjalną wiedzę językową. Zadanie niełatwe, jeśli weźmiemy pod uwagę nader krótki okres trwania nauki (2 lata), oraz szczupłą ilość godzin (3 godz. tygodniowo), którymi rozporządza nauczyciel, obarczony nadomiar pracą szperacza, wiedznie w poszukiwaniu odpowiedniego materiału i przystosowania go do potrzeb szkoły zawodowej. Podręcznik prof. Jungmana w znacznej mierze trudności te usuwa. Nauczyciel znajdzie w nim gotowy, skondensowany materiał językowy, ułożony zgodnie z programem, na którym będzie mógł oprzeć swą pracę, czytanki celowo wybrane z nastawieniem gospodarczo-handlowym w myśl zadań liceów handlowych i potrzeb zawodowych ich abiturjentów. Inicjatywa napisania tego typu podręcznika zasługuje na podkreślenie.

A teraz przyjrzyjmy się samej książce. W ogólnym charakterze nie przypomina ona bynajmniej dawnego typu podręcznika suchej nauki o handlu. Aczkolwiek stanowi jedną całość, obejmującą 62 lekcje, dzieli się wyraźnie na dwie części. Pierwsza (15 lekcji) część wstępna nie różni się od innych „cours préparatoires”, wprowadzających ucznia w elementarne słownictwo (klasa, liczby, pory roku etc.) i na równi z nimi podaje ten materiał w sposób pod względem metodycznym bez zarzutu, ale mało pociągający.

Trudno wywołać dynamiczne efekty, jeżeli chodzi o zainteresowanie młodzieży dorosłej tematami tak mało emocjonalnej natury, jak przedmioty szkolne, liczby, kolory etc. — jest to pensum, które trzeba odrobić, ale może możnaby wprowadzić w ten okres najniewdzięczniejszej naszej pracy trochę ożywienia przez uwzględnienie momentu ruchu i akcji, do tekstów początkowych, prawie wyłącznie opisowych. W tej formie podany materiał językowy może służyć, jako substrat do rozmów na lekcji dla nauczyciela i taką była może intencja autora.

Począwszy od lekcji 16-ej, mamy zbiór anegdot, dialogów, opowiadań i opisów, mających związek z życiem, z zawodem kupca i handlowca francuskiego. Teksty są żywe, interesujące, urozmaicone, czerpane ze znajomością psychiki młodzieży dowolnie, już to z dzienników paryskich, unikając niebezpiecznej aktualizacji (Excelsior, Echo de Paris, Le Matin, Le Journal, A la Page), już to ze znanych pisarzy francuskich: Jaboune, Challey, Bert. Wiadomości podstawowych z życia ekonomicznego i społecznego Francji dostarczają teksty opisowe o charakterze informacyjnym, np. § 43. Le caisse d'épargne, § 45. Le tourisme fait la prospérité nationale. § 56. Une société cooperative. § 55. Le gouvernement.

Za wielką zaletę tej części podręcznika uważam brak pedanterii i nieprzeładowanie tekstów słownictwem zawodowym — umiejętnie pogodzenie celów liceum handlowego z postulatami nowoczesnej dydaktyki.

Ze względu na krótki okres nauki na pierwszy plan wysuwa się tutaj cel utylitarno - praktyczny. Książka wprowadza w świat pracy handlowo - kupieckiej. Doskonale uchwycony koloryt lokalny pozwala wi-

dzień tego kupca przy pracy, na ulicy, w autobusie ze wszystkimi jego charakterystycznymi cechami, par excellence francuskimi.

Przysłowiową oszczędność francuską podkreśla § 55. „Ne pas dépensez plus qu'on gague. Przedsiębiorczość i inicjatywę — życiorys twórcy: „La Samaritaine” — Ernest Cognacq. Pomysłowość i umiejętność reklamy § 40. „Un camelot parisien. Esprit d'à propos. Humor jako czynnik reklamy. § 50. „L'autobus de la bonne humeur”. Pracowitość i sumienność w wykonywaniu swego zawodu. § 17. „Un bon commerçant.” § 35. „Le monde est aux hommes qui se lèvent tôt.” Uczciwość kupiecka § 49. „La probité commerciale. Wreszcie galanterię dla dam § 41. „Une galanterie dans le commerce” i uprzejmość § 52. Nagrody dla uprzejmych funkcjonariuszy.

Cele wychowawcze osiąga tutaj autor pośrednio, kierując je na tory etyki zawodowej, albowiem:

„Celem wychowawczym przy nauce języka obcego w liceach handlowych jest nastawienie gospodarce młodzieży, rozbudzenie w niej zamiłowania do zawodu i pobudzenie inicjatywy przez poznanie pracy i jej wyników u obcych”¹⁾

Jeżeli dodamy do tego jeszcze pobudkę moralną: szlachetną emulację w celu sprostania na tym polu innym narodom, wyczerpiemy, sądzę, postulaty wychowawcze, jakie zakreślić sobie winna nauka języków obcych w szkole zawodowej. Podręcznik: „Il faut connaître le français” — zadaniu temu w zupełności odpowiada, podkreślając umiejętnie dodatnie cechy kupca francuskiego: oszczędność, pracowitość, sumienność w wykonywaniu swego zawodu.

Przyśpieszone tempo nauki wymaga również pewnego ograniczenia metody bezpośredniej na korzyść metody formalnej. Kompromis polega na wprowadzeniu tłumaczeń z języka polskiego na francuski i z francuskiego na polski, którymi autor przeplata rozsypane wśród tekstów ćwiczenia leksykalne, jako środek metodyczny, prowadzący szybciej do utrwalenia i sprecyzowania terminów słownictwa zawodowego.

Sądzę, że brak czasu nie pozwoli również na zbyt rygorystyczne stosowanie metody indukcyjnej przy nauczaniu gramatyki. Reguły gramatyczne, objaśnione są tu w języku polskim. Aczkolwiek autor zasadniczo zachowuje wprowadzenie indukcyjne, biorąc za punkt wyjścia tekst odpowiedniej czytanki.

Opracowanie tekstów jasne, przejrzyste, metodycznie przemyślane, dokonane ręką wytrawnego pedagoga.

a) Pytania, wynikające z tekstu czytanki, już to rekonstruktywne, już to rozszerzające z dużym uwzględnieniem paraleli z Polską, są interesujące, podane w formie łatwej, dostępnej dla ucznia.

b) Ćwiczenia gramatyczne urozmaicone. Konjugacja w zdaniach, serja Gouina, zamiana osób, użycie czasów, wreszcie króciutkie tłumaczenie, jako ćwiczenie gramatyczne, sprawdzające i utrwalające, etc.

Podana na końcu książki gramatyka w paru dogmatach ułatwi uczniowi usystematyzowanie i utrwalenie nabytych w związku z tekstami wiadomości gramatycznych.

Całości podręcznika dopełnia słownik, i starannie zestawiona Table des metières.

Ilustracje dobrze dobrane. Fotografje obrazków z życia ulicy w Paryżu, a nadewszystko b. liczne reklamy kupieckie, sztyldów magazynów

¹⁾ „Nauczanie języka francuskiego w kl. I liceów handlowych”, L. Koźmiński. „Neofilolog”. Zeszyt 2. 1936 r.

paryskich, krawieckie, turystyczne, tapicerskie i inne, podkreślają jeszcze francuski charakter książki i służą dobrze celom nauki handlowej.

Reasumując: podręcznik: „Il faut connaître le français” prof. F. Jungmana jest cenną pozycją w naszej, bardzo dotychczas ubogiej, literaturze szkolnej zawodowej, jest dorobkiem własnym, który powstrzyma import książek zagranicznych, bardzo nieraz drogich i nie dostosowanych do naszego programu.

Przy odpowiednim uzupełnieniu lekturą pomocniczą bez nastawienia ekonomicznego, może mógłby znaleźć zastosowanie przy nauce języka nadobowiązkowego w szkołach ogólnokształcących.

Irena Peptowska

Warszawa.

Dr. Wojciech Gottlieb i Dr Karol Zagajewski: „Der kaufmännische Schriftverkehr.” Podręcznik dla klasy IV gimnazjów kupieckich. Książnica-Atlas. 1938. Str. 88.

Niniejszy podręcznik niemieckiej korespondencji kupieckiej jest nowym opracowaniem wydania z 1934 roku pod tym samym tytułem. Autorzy przeprowadzili tu gruntowną przeróbkę tak pod względem rzeczowym, jak i metodycznym. Podręcznik wzbogacił się o nowe wzory i kopie oryginalnych listów (13) i formularzy najczęściej używanych w korespondencji z zagranicą (np. druki bankowe, blankiet P. I. R.-ego). Słownik alfabetyczny dodany na końcu poprzedniego wydania odpadł tutaj, za to umieszczono w uwagach pod tekstem objaśnienia nowych wyrazów i zwrotów, co ma swoje dobre i złe strony: niewątpliwie ułatwi to uczniowi korzystanie z podręcznika, jednak utrudni mu przegląd słówek i ich odnalezienie. Pomimo to, objętość książeczki wzrosła. Dodano bowiem do poszczególnych grup listów zestawienie różnych zdań wzorowych, wprowadzając w ten sposób wielką obfitość nowych form, nadających się do wywiczenia materiału i języka. Nadto po każdym prawie liście znajduje się dyspozycja, która odtwarza treść w kilku skrótach, dając niejako ramę dla listu odnośnej transakcji.

Materiał rzeczowy rozłożony jest na 10 większych grup, uwzględniających wszystkie typy listów kupieckich, przewidzianych w programie dla IV klasy gimnazjum kupieckiego. Poza krótkim wprowadzeniem na początku książki znajdujemy przed każdą grupą krótkie rzeczowe omówienie danej transakcji z punktu widzenia handlowego i prawnego oraz naświetlenie nastawienia psychicznego korespondujących.

Oprócz wielu niezmiennych listów z poprzedniego wydania (zmieniono tylko czasem odpowiednio warunki, zgodnie ze stanem obecnym na rynku, np. cenę, warunki zapłaty i t. p.), znajdujemy tu dużo nowego materiału. To samo odnosi się do zadań, dodanych do każdej grupy. Poza tym dla powtórki całego materiału dodali autorowie na końcu książeczki 37 tematów zadań, tym razem w przeciwieństwie do poprzednich, w języku polskim. W listach, jakoteż w zadaniach zachowana jest w miarę możliwości ciągłość transakcji.

Autorowie kierowali się głównie postulatami programu. Wielka ilość listów i wzorów, różnorodność transakcji i branż (terminologia!), umożliwiają dokładne opracowanie materiału i osiągnięcie wyników, wymaganych na tym poziomie.

Wydanie jest dość staranne, w korekcie przeoczono jednak kilka omy-

łek druku. Z poważniejszych zauważyłem na str. 4 er sol, na str. 7 Gross (zamiast Gros), na str. 16 w dopisku Umsatze (zamiast Umsätze), na str. 47 trotz diese Zwischenfalls (brak s), na str. 78 des genannten Herren (forma plur. zamiast sing.). Niewłaściwie wydaje mi się beiliegend użyte jako określenie, zamiast przydawki (str. 26, 33, 68).

Kołomyja.

M. Komet

Dr. Erich Drach: „Grundgedanken der Deutschen Satzlehre. Frankfurt am Main, Verlag Moritz Diesterweg, 1937. Str. 99.

Przy omawianiu zasad składni niemieckiej zrywa autor z gramatyką tradycyjną, opartą na wzorach łacińskich, jako nie odpowiadającą duchowi języka niemieckiego, i stara się wyjaśnić zjawiska budowy zdania głównego i pobocznego oraz zdania złożonego, opierając się z jednej strony na akcie myślowym (Denkakt), wyprzedzającym wypowiedzenie zdania, z drugiej strony na obrazie słuchowym (Schallform) zdania. I wyjaśnienie to udaje mu się zupełnie, przy czym stwierdzić należy, że stwarza jednolity system składni niemieckiej, wolny od wyjątków, od których roi się w gramatyce tradycyjnej. Przy sposobności omawiania zasad porusza często różne subtelnosci językowe i tłumaczy je na tle stworzonego przez siebie systemu.

Omówiwszy w części I. zasady składni, przechodzi w cz. II do przedstawienia wniosków natury metodycznej w odniesieniu do nauczania języka niemieckiego, jako ojczystego i jako obcego.

Z książką tą, napisaną nadzwyczaj jasno, językiem wzorowym i z wielką siłą przekonania, a przeznaczoną dla nauczycieli języka niemieckiego, jako ojczystego i obcego, zapoznać się powinien dokładnie każdy polski germanista. Odniesie z niej podwójną korzyść: zrozumienie ducha języka niemieckiego i praktyczne wskazówki metodyczne, odnoszące się do nauczania gramatyki.

Dr. Erich Drach: Spracherziehung. Die Pflege des gesprochenen Wortes in der Schule. Vierte Auflage. Frankfurt am Main, Verlag Moritz Diesterweg, 1931. Str. 199.

Zaden może dział nauczania szkolnego nie jest tak zaniedbany (nie tylko u nas, ale i za granicą), jak kultura słowa mówionego. Dlatego byłoby rzeczą pożądaną, aby z książką powyżej zacytowaną zapoznali się nie tylko nasi germaniści, ale także nauczyciele innych przedmiotów, zwłaszcza poloniści. Odniesie z niej mogą znaczne korzyści nie tylko dla praktyki szkolnej, ale i dla własnego wyrobienia w zakresie słowa mówionego.

Część I. książki (rozdz. 2 — 9) zawiera kurs sztuki mówienia według metod, stosowanych od lat w „Berliner Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht” i na berlińskim uniwersytecie („Seminar für Sprechkunde”). Liczne ćwiczenia tej części oparte są na podstawach fizjologicznych i psychologicznych mówienia.

Część II (rozdz. 10 — 19) towarzyszy uczniowi od wstąpienia do szkoły aż do ukończenia studiów i przedstawia jasno i przekonująco sposoby, jak należy wychowywać ucznia, aby opanował sztukę mówienia. Bardzo ważne dla praktyki szkolnej są ustępy o nauczaniu dobrego czytania, swobodnego mówienia, wygłaszania wierszy, deklamacji chóralnej, wygłaszania przemówień. Autor niejednokrotnie wskazuje, że pielęgnowanie słowa mówionego zawiera w sobie znaczne walory ogólnowo-wychowawcze.

Bielsko.

A. Nikiel

Friedrich Lorenz. „Väter der Maschinenwelt”. I. Die Geburt der Schreibmaschine. Opracował Gwido Holzer. Biblioteczka Niemiecka — seria II, tomik 57. Str. 48. Książnica-Atlas, 1938.

Pomysł dostarczenia młodzieży polskiej opowiadań niemieckich z dziedziny techniki zasługuje na uznanie przede wszystkim dlatego, że trafia w zainteresowania dzisiejszego pokolenia, zostawiając na uboczu utwory epiki fikcyjnej i poruszając fakty rzeczywiste, które utorowały drogę cywilizacji XX wieku. Książka Friedricha Lorenza skupia uwagę czytelnika na tych praktycznych wynalazkach XIX wieku, które od czasu swego wprowadzenia w życie zmieniły oblicze świata. Mowa w niej o telefonie, telegrafii, maszynach, stosowanych w przemyśle tekstylnym, o maszynie do pisania, nowoczesnej armacie, dynamicie, — więc o rzeczach, które w taki, czy inny sposób są współczynnikami dzisiejszej rzeczywistości.

Tomik I poświęcono maszynie do pisania. Pochód wynalazku kryształizuje się w trzech postaciach, dochodzących do swoich rezultatów w niewielkich odstępach czasu w trzech różnych krajach. Byli to Karol Fr. Drais w Badenii w roku 1832, Peter Mitterhofer w Tyrolu w r. 1866 i Chrystopher Latham Sholes w Ameryce w roku 1876. Zbiorek nabiera niezwykłej barwności przez odmalowanie trzech różnych środowisk i typu trzech zupełnie odmiennych ludzi, którzy pracowali nad powstaniem prostego zdawałoby się mechanizmu. Baron Drais to fantasta, umysł tryskający coraz nowymi pomysłami, cieśla Mitterhofer stanowi również typ człowieka niespokojnego i żądnego wciąż nowych wrażeń, Sholes niezający osiągnąć poprzedników, zaczyna trud twój od nowa.

Autor nie opowiada od siebie: wynalazcy jawią się na tle akcji w gronie osób trzecich, w przełomowych chwilach swej kariery. Prawdziwe to majstersztyki realizmu i nowelistycznego ujęcia rzeczy. Akcja posuwa się błyskawicznie i toczy się jak taśma filmowa, zaskakuje czytelnika, uczy, wzrusza. Wzrusza w sposób najbardziej szlachetny i szczerzy: „genjusze od maszyny do pisania” mają wzniosłe cele, gardzą zyskiem materialnym, chcą dobra bliźnich: pieniądze na wynalazku tym zrobili dopiero Remingtonowie, oni pomarli w zapomnieniu.

Obfitość wyjaśnień pod tekstem ułatwia lekturę, nietrudną zresztą, wolną od prowincjonalizmów, pisaną językiem popularnym, nie inżynierskim, przykro-fachowym. W przypisach zamieszcza wydawca szereg uwag kulturalno - obyczajowych w związku z zagadnieniami, poruszonymi w czytankach. Przydałoby się więcej ilustracji, dwie — to stanowczo za mało.

Friedrich Lorenz: „Väter der Maschinenwelt. Meister der schwarzen Kunst.” Opracował Józef Szaflarski. Tomik 61. Książnica Atlas, 1938. Str. 46.

I tutaj dowiaduje się młodzież rzeczy niejako zawodowo z jej zajęciami związanych. Gutenberg nie przesuwają się przed jej oczyma, jak cień i puste imię, lecz znów jako ktoś z krwi i kości, człowiek przy pracy, w kłopotach pieniężnych, wyzyskiwany przez otoczenie w tym celu, żeby go pozbawić owoców jego niezwykłego wynalazku. Wspólnicy okazali się stale złymi duchami wielkiego mistrza. Fakt ukazania się książek w Moguncji przyniósł miastu dość groźne następstwa w postaci kampanii, która rozgorzała na łamach książek, a skończyła się obłędem, rzezią i rozpadnięciem czeladzi drukarskiej, wykształconej przez Gutenberga.

Organicznie z pracą Gutenberga wiąże się wynalazek prasy szybko tłoczącej, zastosowanej przy drukowaniu po raz pierwszy w roku 1814 przez „Timesa”. Olbrzymi rozmach wydawnictwa, spowodowany przez wojny napoleońskie sprawił, że z wynalazku Königa skorzystano skwapliwie. Obie historie opowiedziane są tak zajmująco, że bez wątpienia porwą młodocianych czytelników.

Poprawność tekstu ucierpiała przez kilka błędów, które się do niego zakradły. Przede wszystkim przykre jest przedstawienie na stronie 13, gdzie wiersz pierwszy zajął miejsce ostatniego, a ostatni pierwszego wywołując chaos.

Friedrich Lorenz: Väter der Maschinenwelt. Tomik 58. Vorläufer des modernen Krieges. Opracował Stanisław Merta. Książnica-Atlas, 1938, str. 56.

Zdaje się, że dla chłopców dzieje zbrojniczość europejskiego w XIX wieku będą jeszcze ciekawsze i ponętniejsze, niż drukarstwo i pisanie na maszynie. Książeczka traktuje o Kruppach, ojcu Fryderyku zmarłym w roku 1826 i synu Alfredzie z Essen. Dramatyczne sceny przynoszą w rezultacie olbrzymi rozrost przedsięwzięcia, coraz lepsze wyniki w chemii i technice odlewniczej, zakończone wreszcie działaniami pruskimi, które zdały dobrze egzamin w roku 1870 i 71 w czasie wojny francusko-niemieckiej.

Rywalizuje z Kruppem Achatius, zdolny oficer i konstruktor dział w Austrii, który wychodził z innych założeń aliażowych zużywając w stopie pewien stopień brązu. Gdy próby z budową dalekoosiężnych dział nadbrzeżnych nie dały wyniku dodatniego, twórca ich ulegając wrogim nastrojom otoczenia skończył śmiercią samobójczą w roku 1881. Mimo tego tragicznego kresu postać Achatiusa nic nie traci na swej wielkości i rzeczywistych zasługach.

Dla chłopców polskich, których młodość przypada na okres rozwijającego się przemysłu wojennego, w latach powstawania COP'u, lektura ta jest bardzo na czasie. Książnica-Atlas, świetne źródło zaopatrywania germanistów polskich w naukowe pomoce niemieckie, również tym razem z Friedrichem Lorenzem miała szczęśliwą rękę.

Warszawa.

Stanisław Helsztyński

Meyers Bildbände Verlag Bibliographisches Institut A. G. Leipzig.

Joh. Seb. Bach — Sein Leben in Bildern von dr. W. Hitzig.

Wolfg. Am. Mozart — Sein Leben in Bildern von dr. R. Teuschert.

L. van Beethoven — Sein Leben in Bildern von Prof. Dr. Helm. Schulz.

G. Fr. Händel — Sein Leben in Bildern von dr. W. Hitzig.

R. Wagner — Sein Leben in Bildern von dr. Paul Bülar.

Nakładem wydawnictwa „Bibliographisches Institut — Leipzig” wyszła już i ukazuje się nadal seria broszurek monograficznych, stanowiących pewną całość, jeśli wziąć pod uwagę wspólną wytyczną ich opracowania. Wszystkie broszurki ujęte zostały pod kątem naświetlenia takich zagadnień, jak: kultura niemiecka, polityka niem., ludność Niemiec. — Treść broszurek, naświetlająca najważniejsze momenty lub postacie najbardziej wartościowe dla kultury niemieckiej przyczynia się wybitnie do urobienia obrazu o całokształcie kultury niem. Obok zagadnień natury politycznej, (der deutsche Osten — die deutschen Ko-

lonien — Friedrich der Grosse — w przygotowaniu) obok krótkich szkiców, ujmujących obrazowo pewne charakterystyczne przejawy kultury niem. (Germanische Kust — der christliche Kirchenbau) — w pierwszej linii znalazły oddźwięk postacie wybitnych muzyków niemieckich, ze wszystkich pionierów kultury niem. może najmniej znane szerszemu ogółowi.

Podczas gdy wszystkie inne przejawy życia i struktury duchowej narodu szeroką falą docierają do mas, wywołując wśród nich żywy często oddźwięk, — muzyka pozostaje strawą, wybranych tylko, mogących poszczycić się wrodzonym talentem muzycznym lub przynajmniej starannym przygotowaniem fachowym. Stąd wypływa fakt, że muzyka ze wszystkich przejawów kultury jest najmniej spopularyzowana i jako taka najmniej może doceniana. Staraniem wydawnictwa jest więc zbliżenie muzyków niem. i ich sztuki do szerokich mas społeczeństwa za pośrednictwem tych popularnych opracowań. Nie chodzi tu o wyrobienie muzykalnej apercpcji w tych szerokich masach. Byłyby to aspiracje, wybiegające poza ramy tego skromnego opracowania. Krótki i zwięzły szkic biograficzny, nakreślony na tle stosunków politycznych i kulturalnych a uwypuklający momenty decydujące w życiu człowieka i artysty, ma stworzyć pomost dla zrozumienia, historycznego i psychologicznego podłoża, na jakich dzieło dojrzewa.

Z wielkich muzyków zostały w ten sposób odzwierciedlone postacie: Bacha, Händla, Haydna, Mozarta Beethovena, Wagnera. Nie od rzeczy będzie potraktować równoległe z szkicem biograficznym „Wagner” broszurkę „Beyreuth”.

W przygotowaniu broszurki p. t.: „Schuman”, — „List”, — „Karl Maria von Weber”.

Każda z broszurek składa się z dwóch części.

Pierwsza część, obejmująca mniej więcej 40 stronic, podaje tekst, opracowany przez wybitnych znawców odnośnego działu muzyki i jej przedstawicieli, podany jednakże w formie przystępnej, łatwej. Tekst ten, ilustrujący najważniejsze dane biograficzne i związane z tymi momentami kulturalno-historyczne, stanowi jedynie wstęp i objaśnienie do części drugiej, zawierającej serię obrazków (40—50). Jak sam tytuł mówi „Leben in Bildern” istotą broszurki jest część obrazkowa, dająca bogaty materiał nie tylko biograficzny, lecz i kulturalno-historyczny. Stanowi więc doskonałe uzupełnienie zbyt fragmentarycznie potraktowanego tekstu.

Oto ramy, w jakie mniej więcej ściśnięty został bogaty materiał biograficzny, dotyczący poszczególnych muzyków. Z bogactwa różnorodnych przeżyć i doznań, w jakie życie każdego człowieka obfituje, wybrane zostały jedynie te momenty, które zaważyły nie tylko na losie człowieka, lecz również i muzyka — są więc miarodajnym wskaźnikiem współzależności między przeżyciem człowieka a doznaniem artysty. Do bitnie podkreślony jest ten moment walki, jaki zaznacza się w życiu każdego pioniera, pragnącego świat pchnąć w nowym kierunku.

Na tle krótkiego szkicu biograficznego każda ze skreślonych postaci występuje jako wybitna przede wszystkim indywidualność, świadoma swego talentu i swej misji, którą realizuje na przekór najsilniejszej nawet opozycji. Przy silnym zaakcentowaniu epokowości zjawiska u takich postaci, jak: Bach, Händel czy Wagner, nie pominięto milczeniem momentów, mogących stworzyć platformę między artystą a czytelnikiem.

Mam na myśli włączenie w całokształt szkicu również i załamań i nie-

powodzeń życiowych, a więc momentów, mówiących przede wszystkim o człowieku, zbliżających niedostępnego częstokroć dla szerszego ogółu artystę do sfery czysto ludzkiej. Z drugiej strony zobrazowanie tych właśnie momentów stwarza silny atut, przemawiający za istnieniem korelacji między przeżyciem człowieka a odtworzeniem artysty.

Wystarczy przewertować broszurkę o Wagnerze, a znajdzie się wiele na tego rodzaju tezę dowodów, chociażby wziąć jego symfonię „Faust”, nie jest ona niczym innym, jak ucieleśnieniem muzycznym własnych przeżyć i to ciężkich przeżyć Wagnera na drodze walki o zaakcentowanie jego własnego ja.

By tym delikatniej podkreślić ważkość dzieła poszczególnego muzyka, autorzy broszurek nie omieszkali podmałować tła i stosunków, istniejących w danej dziedzinie przed jego ukazaniem się.

Tak więc każdy z tomików tworzy coś w rodzaju przewodnika kulturalno-historycznego do danej epoki. — Jeżeli zważyć, że druk jest jedynie dodatkiem do bogatej części ilustrowanej, to tym większe walory musi wykazywać część II-ga. Równoległe do przytaczanych faktów z życia lub omawianych zjawisk kulturalnych uporządkowane są ilustracje, interesujące chociażby już przez to, że często jeden i ten sam moment zilustrowany jest z perspektywy przeszłości i terażniejszości. Obok widoków, będących ilustrowaną monografią, znajdziemy szereg ilustracji, obrazujących życie kulturalno-historyczne danej epoki. I tak oglądamy wiele miast niemieckich w dawniejszych czasach, jak: Berlin, Lipsk, Halle, Hannover itd. Ponieważ wędrowny tryb życia zapędził niejednego z muzyków i poza granice Niemiec, towarzyszymy im więc czy to do Londynu czy do Paryża, podziwiając wraz z nimi godne widzenia zabytki. Rozumując, że dla naszkicowania tła kulturalno-hist. nie wystarczy odzwierciedlić środowiska, lecz że koniecznym jest wprowadzić również osoby, w tym środowisku się poruszające, autorzy broszurek przesuwają przed naszymi oczami całą galerię postaci, odgrywających w życiu poszczególnego muzyka większą lub mniejszą rolę. Osobny rozdział tworzą ilustracje, związane z rozwojem opery.

Jeżeli rozpatrzyć wartość powyższych broszurek z punktu widzenia użyteczności dla nauki szkolnej, to trzeba powiedzieć, że jest ona wielka. Nasze podręczniki szkolne, idąc po linii przepisów programu ministerialnego, zawierają urywki z życia wybitnych muzyków niemieckich, jak: Beethovena, Wagnera, Mozarta, Schuberta.

Te krótkie ustępy, ukazujące postać omawianego muzyka na tle jednego wycinka życiowego, są zbyt fragmentaryczne i wymagają więzłego skompletowania wiadomości ze strony nauczyciela. Owe maleńkie właśnie broszurki mogą oddać nauczycielowi w tym wypadku doskonałe usługi. Znajdzie on w nich nie tylko potrzebną mu zwięzłą, ilustrowaną monografię, lecz i doskonałą pomoc naukową w realizowaniu wytkniętych programem celów językowych nauczania. Zwłaszcza przy obrazkach ilustrujących stosunki kulturalne łatwo będzie można poruszyć takie przejawy życia, jak: mieszkanie, strój, komunikacja, ustrój miast itd. Oprócz celów poznawczego i wychowawczego (przez nawiązanie do stosunków rodzinnych) zrealizowany zostaje i cel 3-ci, językowy. Omawianie tego rodzaju tematów wysunie potrzebę użycia mowy potocznej i rozszerzenia jej słownictwa. Poszczególne obrazki można więc w różnoraki sposób wykorzystać i zużytkować. Zastosowanie cytowanych broszurek jako materiału do lekcji przy epidiaskopie ze słowem objaśniającym ze strony nauczyciela będzie doskonałą syntezą materiału z podręcznika szkolnego.

Ognisko metodyczne języka niemieckiego w Katowicach. *E. Pitasówna*

Deutschland in der Wirtschaft der Welt. — Hrsg. von dr. H. Marschner, unter Mitarbeit von dr. O. Fessler, Dipl.-Ing. O. Fleischmann etc. Deutscher Verlag f. Politik und Wirtschaft, Berlin, 1937. Str. 135.

Książka ta jest właściwie atlasem gospodarczym, zaopatrzoną w obfitą ilość barwnych map i zestawień obrazowych i tablic statystycznych, poprzedzanych objaśniającym tekstem. Ma ona za zadanie dać popularny i przejrzysty obraz życia gospodarczego Niemiec, przede wszystkim dorobku pierwszego 4-letniego planu gospodarczego, z szerokim uwzględnieniem gospodarki świata. Książka obejmuje 4 główne rozdziały:

I rozdział „Der Mensch und sein Lebensraum” omawia sprawę przeludnienia Rzeszy („Volk ohne Raum”), sprawę bezrobocia i proces rozładowania bezrobocia w latach 1932—1936 (liczba bezrobotnych spada z 6 milionów do 960.000), wreszcie w osobnym rozdziale „Deutschland — die Grossmacht ohne Kolonien” sprawę byłych kolonii niemieckich, których zwrotu Niemcy stanowczo domagają się ze względu na przeludnienie i na dotkliwy brak surowców.

II rozdział „Die Lebensgrundlagen der Völker” obejmuje zagadnienie podziału surowców w świecie, wykazując niewspółmierne braki Rzeszy w tej dziedzinie, przede wszystkim rud i w związku z tym metali. Rozdział ten omawia także usiłowania syntetycznego stwarzania pewnych surowców. (Interesująca i instruktywna w tym względzie jest książka A. Zischki: *Wissenschaft bricht Monopole*), która ostatnio ukazała się w tłumaczeniu polskim). Osobny rozdział „Agrarsorgen der Völker” poświęcony jest sprawom rolniczym. Omówione są wysiłki wzmoczenia zdolności produkcyjnej rolnictwa niemieckiego, które w rezultacie przyniosły redukcję importu produktów rolniczych o 50% (1929—1932 Niemcy importowały za 3 miliardy RM., 1933—1936 tylko za 1,5 miliarda RM.).

III rozdział „Wechselbeziehungen der Völker” ujmuje zagadnienia niemieckiego handlu zagranicznego, odbudowy utraconych wskutek Wielkiej Wojny rynków zbytu, walki o uzdrowienie handlu zagranicznego i o aktywny bilans handlowy. Łącznie z tym omówione są sprawy komunikacji: flota handlowa, koleje, lotnictwo, autostrady i motoryzacja, wreszcie sprawy komunikacji telefonicznej, telegraficznej, kablowej i radiowej.

IV rozdział „Kampf des deutschen Volkes um die Sicherung seiner Lebensgrundlagen”. Życie gospodarcze Niemiec, jak zresztą i innych państw, ulega zasadniczej przebudowie (pod hasłem „von der Weltwirtschaft zur Wehrwirtschaft”), która w rezultacie ma przynieść samowystarczalność i niezależność gospodarczą. Bynajmniej nie pragną Niemcy izolacji gospodarczej, ich polityka gospodarcza dąży jedynie do zapewnienia bezpieczeństwa i niezależności w wypadku koniecznym. Stąd próby sztucznego zastąpienia surowców i dążenia do zwiększenia produkcji rolniczej, mimo chwilowej nieopłacalności tych przedsięwzięć. Potrzeby i bezpieczeństwo narodu i państwa bowiem muszą stać się podstawową zasadą polityki gospodarczej.

Nowe programy uwzględniły słusznie w nauce języka niemieckiego w szerszej mierze niż dotąd sprawy społeczne, sprawy handlu i przemysłu. Omówiona książka przynosi niezwykle obfity materiał z tych dziedzin, zaznajamia czytelnika z najkapitałniejszymi bodaj zagadnieniami współczesnych Niemiec, zawiera wiele materiału, nadającego się do pogadanek i dyskusji w Liceum. Język jest nierówny, pisało bowiem kilku autorów, w sumie jednak nie powinien nastęrczać trudności uczniom klas najwyższych, którym pewne fragmenty można dać do sa-

modzielnego opracowania (np. koleje, flota handlowa, byłe kolonie niemieckie, budowa autostrad, motoryzacja itp.). Można polecić również opracowanie porównania niektórych dziedzin z Małym Rocznikiem Statystycznym, wreszcie atlas ten może być także pomocą w innych przedmiotach (geografia, historia).¹⁾ Germanista znajdzie tu mnóstwo tematów. Tak więc książka ta w nauce języka niemieckiego w klasach najwyższych może stać się wydatną pomocą. Nie mówię już o specjalnym znaczeniu, jakie może mieć dla nauki języka niemieckiego w szkołach zawodowych (handlowych i przemysłowych).

Na zakończenie jedno zastrzeżenie. Książka ma nastawienie polityczne i propagandowe, wskutek czego wykazuje pewną tendencyjność (np. omówienie traktatu wersalskiego), którą nauczyciel winien odpowiednio naświetlić.

Stefan Kubica

Rydzyzna.

Friedrich Gerstäcker: Der Schiffszimmermann. Opracował E. Holzer. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych. Warszawa — Lwów. 1935.

„Der Schiffszimmermann”, jedna z ciekawszych nowelek sławnego podróżnika i pisarza niemieckiego, należy do tych utworów, przeznaczonych do lektury i wydanych w Polsce, które młodzież nasza czyta szczególnie chętnie. Przyczynia się do tego z jednej strony treść ciekawa i tło egzotyczne, z drugiej strony dość łatwy język i styl. Treść utworu jest następująca: Na jednej z wielu wysp Oceanu Spokojnego żyje pomiędzy tubylcami cieśla okrętowy ze Szkocji, któremu udało się uciec z okrętu, łowiącego wieloryby. Poślubił jedną z dziewcząt tubylczych i założył rodzinę, kładąc w ten sposób kres swemu tułaczemu życiu. Po 6 latach szczęśliwego współżycia z mieszkańcami wyspy, dociera do niej okręt wielorybi, który chce się zaopatrzyć w drzewo i żywność. Tom Burton, tak nazywa się bohater noweli, udaje się z kilkoma tubylcami na pokład okrętu, celem pertraktacji w sprawie kupna drzewa. Okazuje się, że kapitan okrętu jest ten sam, z którego okrętu Tom niegdyś uciekł. Kapitan zatrzymuje przemocą Toma na okręcie, gdyż potrzebny mu jest cieśla okrętowy. Tom usiłuje się uwolnić, lecz bezskutecznie. Jest zmuszony pozostać razem z bratem swej żony na pokładzie i służyć jako cieśla. Nie zapomina jednak o swej żonie i rodzinie, czekając na sposobność do ucieczki i powrotu na wyspę. W końcu ucieczka udaje się i Tom wraca razem ze swym szwagrem do żony i rodziny.

Mimo prostej, nieskomplikowanej akcji opowiadanie zawiera momenty, które wzbudzają zaciekawienie uczniów; niektóre części, zwłaszcza próby ucieczki, czyta się z wielkim napięciem.

Opracowanie jest staranne i sumienne, objaśnienia na ogół trafne,

¹⁾ Książka ukazała się przed przyłączeniem Austrii do Rzeszy Niemieckiej i dlatego dane statystyczne Austrii omówione są osobno. Można to zresztą wykorzystać dydaktycznie, polecając uczniom samodzielnie opracować zestawienia ważniejszych dziedzin, przy czym tym plastyczniej uświadomi sobie czytelnik znaczenie „Anschlusu” dla Niemców

niektóre może niepotrzebne, jak np. das Segel, entlaufen, die Subordination, blenden, das Aufpassen i in. Nieobjaśnione natomiast są wyrazy, jak: ausrichten gegen jem., halbweg, versäumen, sich Gewalt antun, ahnen, peinlich i in.

Książka przeznaczona dla klasy III — IV nadaje się więcej dla klasy IV, jako lektura domowa, w kl. III natomiast lektura utworu tego wymaga opracowania statarycznego.

Wilhelm Hauff: Das kalte Herz. Opracował J. Rollauer. Wydanie szkolne skrócone. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych. Lwów, 1936.

Za wydanie tego utworu Wilhelma Hauffa należy się Wydawnictwu Państwowemu szczególne uznanie. Z doświadczenia własnego stwierdzam, że żaden inny utwór nie zrobił tak wielkiego i głębokiego wrażenia na młodzieży, jak „Das kalte Herz”, żadnego utworu młodzież nie czytała też tak chętnie, z takim zaciekawieniem, i z takim zrozumieniem. Czemu to należy przypisać? Przede wszystkim walorom artystycznym i wychowawczym tego opowiadania, oraz jego treści, która jest ściśle związana z życiem ludu, z jego wierzeniami i obyczajami, zająciami i troskami. Życie tego ludu zaś jest połączone z krajem i jego przyrodą i tworzy z nim nierozdzielną całość. Nie jest to jednak wszystko. Czar i piękno tego opowiadania polega zwłaszcza na tym, że w życie ludzkie, toczone się w świecie przyrodzonym, wkracza świat nadprzyrodzony, świat duchów, wpływający na czyn człowieka. Mimo związania akcji z pewną częścią ludu i kraju niemieckiego, zagadnienie i idea, tkwiąca w utworze, posiada znaczenie ogólnoludzkie: życzenie ciężko pracującego człowieka stać się bogatym i być uwolnionym od biedy i troski. Życzenie to spełnia się bohaterowi opowiadania, młodemu Piotrowi Munk, za pomocą złego ducha. Osiąga przez niego bogactwo, traci jednak swoje serce i otrzymuje serce zimne, kamienne. Otaacza go szczęście materialne, ale nie doznaje szczęścia duchowego; radość i boleść, miłość i współczucie, żal i sumienie nie istnieją dla bogatego Piotra. Dopiero gdy spowoduje śmierć własnej żony, odczuwa pewien żal i od tego czasu prześladuje go myśl o własnej śmierci i o życiu pozagrobowym. Przypomina sobie, jakto w dzieciństwie ogarniał go strach przed piekłem. Zaczyna tęsknić za sercem cieplejszym i odczuwa głęboką skruchę. Wreszcie za pomocą dobrego ducha udaje mu się odzyskać z powrotem swoje własne serce. Piotr przekonał się, że lepiej jest być biednym i zadowolić się małymi rzeczami, niż posiadać złoto i bogactwa, a mieć serce zimne.

Oprócz wysokich wartości wychowawczych utwór posiada również wartości kulturoznawcze. Daje on doskonały obraz życia mieszkańców Schwarzwaldu, przez co przyczynia się do rozszerzenia i pogłębienia wiadomości, wyniesionych przez uczniów z podręcznika klasy III. Czytanie tego utworu w klasie III uważam nie tylko za wskazane, lecz za konieczne.

Opracowanie, dokonane przez J. Rollauera, jest dobre. Ilość i jakość objaśnień dostosowana jest do poziomu uczniów klasy III.

Bernhard Diebold: „Das Buch der guten Werke” (1914 — 1918). Opracowała W. Sabatowska. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych. Warszawa — Lwów. 1936.

Książka zawiera 22 opowiadania, wybrane z oryginału „Das Buch der guten Werke”, obejmującego zeznania i przeżycia uczestników wielkiej wojny różnych narodowości. Bernhard Diebold, wydawca tej książki, podaje we wstępie, jakiemu celowi opublikowanie tych przyczynków

ma służyć. Ma mianowicie wykazać, że mimo tysięcy okrucieństw zdarzały się czyny dobre, świadczące o humanitaryzmie ludzkim i o tym, iż żołnierz, okrutny na polu bitwy, staje się człowiekiem i zapomina o swoich wrogach, gdy zetknie się z nimi w etapie, w niewoli lub w lazarecie. Wtedy widzi w urzędowym wrogu w pierwszym rzędzie człowieka, z którym współczuje i dla którego jest uczynnym. Wiele autorów zebranych i wydanych zeznań i przeżyć zadawała się bezprezjonalnym i nietendecyjnym opisem jakiegoś dobrego czynu, doznanego przez nich w czasie wojny. Niestety, nie wszyscy ograniczają się do prostego opisu, z niektórych przemawia jaskrawo pacyfizm i defetyzm. Jako przykład przytoczę tylko opowiadanie pod tyt.: „Zinnsoldaten”, znajdujące się również w wydaniu polskim. Nie wiem, czy lektura tego rodzaju w dzisiejszych czasach dla młodzieży naszej jest wskazana; w Niemczech przypuszczam, jest na pewno książka ta zabroniona. Nie odmawiam książeczce wartości wychowawczych, pobudzi bowiem do rycerskości, do humanitarnego obchodzenia się z wrogiem, pogłębia wiarę w dobroć ludzką, ale tkwi w niej również niebezpieczeństwo szerzenia pacyfizmu i defetyzmu. O ile ma służyć do lektury w klasie III lub IV, to opracowanie i omówienie powinno być starannie pod kierunkiem nauczyciela.

Opracowanie jest staranne, objaśnienia na ogół trafne, niektóre może zbędne, jak np. bloss, schätzen, die Umgebung, zwingen, der Rückweg, i in. Obertertia nie jest „III. Gymnasialklasse”, lecz V., „er kam auf” nie jest „er siegte”, „ermahnen” nie jest „einen Rat geben”, „sich bemühen um” nie jest to samo co „helfen” i inne. Objasnienia wymagałoby „die Bulkiweiber”.

Rudolf Frank-Georg Lichey: „Der Schädel des Negerhäuptlings Makaua”. Wydanie skrócone. Opracowała G. Zóltowska. Państwowe Wydawnictwo Książek Szkolnych. Lwów, 1936.

Jest to książka, która jak wiele innych, traktujących o wojnie światowej, przedstawia wojnę z negatywnego punktu widzenia. Autorzy starają się ośmieszyć wojnę i militarizm. Zamiar szerzenia pacyfizmu i defetyzmu jest tu zanadto widoczny. Postacie żołnierskie, występujące w powieści, nie widzą żadnych wyższych celów, dla których walczą, uważają się za oszukanych. Tendencyjność autorów objawia się najjaskrawiej w rozdziale, zatytułowanym „Der Schädel des Negerhäuptlings Makaua”. Rozdział ten rozgrywa się w lazarecie, gdzie leżą ranni różnych ras i narodowości. Cordes, żołnierz niemiecki, przemawia do murzynów w następujący sposób: „Ihr schwarzen Männer, ich glaube euch alles, was ihr durch den Kund eures Sergeanten Kru-Kru gesagt habt. Ich glaube, dass man euch den Schädel eures Häuptlings Makaua versprochen hat als Lohn für all das Blut, das ihr und eure Brüder auf den Schlachtfeldern Europas vergießt. Ich war selbst in Afrika, ich liebe euer Land. Und ich sage euch: Auch mir und dem da, meinem weissen Bruder (er deutete auf Voss) und dem da und dem und dem, uns allen, die wir hier sind, hat man als Lohn für unsere Schmerzen und unser Blut den Schädel des Häuptlings Makaua versprochen. Man hat nur andere Namen dafür gebraucht. Man hat nicht Makaua gesagt, man hat gesagt: Freiheit, Vaterland, Gerechtigkeit, Kultur, Zivilisation, Menschheit. Aber das bedeutete alles das gleiche. Und wir alle haben auf den Schlachtfeldern nichts von dem gefunden, was man uns daheim versprochen hatte: keine Kultur, keine Zivilisation und keine Menschlichkeit, so wenig wie ihr, meine schwarzen Brüder, den Schädel eures ehrwürdigen Häuptlings”.

Czy wobec tak oczywistej tendencyjności, powieść zasługuje na to, żeby ją czytała nasza młodzież? Żdaje mi się, że nie; nawet fakt, że prawdziwym bohaterem powieści jest chłopiec polski, który w końcu wyrasta na świadomego polaka, nie powinien decydować o tym, czy powieść nadaje się do czytania w naszych gimnazjach. Zresztą cała historia tego chłopca jest bardzo nieprawdopodobna i sztuczna, jego postać służy autorom raczej do potwierdzenia i zobrazowania swych celów tendencyjnych. Nie należy też również brać pod uwagę, czy powieść interesuje naszą młodzież, czy nie. Przypuszczam, że ze względu na tło i na bohatera-polaka, powieść uczniom naszym bardzo by podobała się. To kryterium nie powinno jednak być miarodajne przy rozstrzygnięciu pytania, czy książka nadaje się do lektury, czy nie. Względy państwo - wychowawcze powinny być decydujące, a te przemawiają stanowczo na niekorzyść utworu.

Opracowanie jest bardzo staranne, objaśnienia dobre i trafne. Niestety, pozostało kilka błędów drukarskich, jak np. na str. 5 „gläzend”, zamiast „glänzend”, na str. 13 „grossss, zamiast „grosses”, na str. 87 „nähmlich” zamiast „nämlich”, na str. 91 „Soldaaten” zamiast „Soldaten”, na str. 94 „einem” zamiast „einen”, na str. 96 „dass”, zamiast „das”, na str. 113 „dicht”, zamiast „dich”. Objąsnienie na str. 59 „2000 Emm” — Emm nie jest skrótem „Emissionsmark”, lecz oznacza pierwszą literę od „Mark”.
J. P.

Warszawa.

WIADOMOŚCI BIEŻĄCE.

Redakcja „Neofilologa” w porozumieniu z Zarządem Głównym P. T. N. przygotowuje numer jubileuszowy „Neofilologa”, z okazji dziesięciolecia swego istnienia. Redakcja zwraca się z prośbą do wszystkich czytelników pisma o nadsyłanie do tego numeru prac dydaktycznych i naukowych o charakterze twórczym, z wyłączeniem prac sprawozdawczych. Zgłoszenia do 15-go lipca r. b., termin nadsyłania artykułów do 31 października r. b.

Redakcja

OGNISKA METODYCZNE

SPRAWOZDANIE.

z konferencji rejonowej nauczycieli j. francuskiego w Ognisku metodycznym przy państw. gimnazjum im. Kr. Jadwigi, we Lwowie 7 i 8. 4.

7 kwietnia rano przybyło do Ogniska 19 nauczycieli z poza Lwowa. Ranek przeznaczony był na hospitację lekcji dr. J. Lehnertowej w kl. I lic., prof. J. Majerskiej w kl. III g., kierowniczkii Ogniska w I i IV gimn. Poza tym koledzy mieli możność obejrzenia nowych nabytków biblioteki Ogniska, zasięgnięcia indywidualnie informacji u kierowniczki. Wreszcie S. Rita Mathias (Jarosław) przedstawiła w ciekawie ujętym referacie p. t. „La France vue par un Allemand” książkę prof. Ernesta Curtiusa o Francji.

Konferencja plenarna popołudniu rozpoczęła się od rewizji uchwalonych w jesieni wytycznych dla pracy domowej.

Po dyskusji o pracy domowej koledzy podali swe hospitacje z ostatniego okresu. Ogółem indywidualnych odwiedzin na lekcjach było od początku roku szkolnego 45. Następnie zebrani wysłuchali dwóch pięknych odczytów: prof. Radziejewski (Drohobycz) zdał sprawę z rocznego pobytu we Francji w konferencji p. t. „Les divers aspects de Paris”. Prof. Politechniki Wł. Lam omówił przy licznych przezroczach impresjonizm paryski.

Na drugi dzień rano zebrani nauczyciele byli obecni na lekcji kierowniczej Ogniska w kl. IV g. uzupełnionej jej referatem o poprawie zadania szkolnego. W wyniku dyskusji nad Correctum nauczyciele doszli do następujących wniosków:

- 1). Korekta nauczyciela ma dać wskazówki, jak poprawić błąd.
- 2). Opatrując zadanie komentarzem, musimy przyzwyczaić uczniów, aby go czytali.
- 3). Komentarz dla lepszych uczniów powinien być na tyle ogólny, aby zostawiał miejsce ich samodzielności.
Natomiast, im słabszy uczeń, tym szczegółowszy dla niego komentarz.
- 4). Nauczyciel francuskiego przyjmuje w korekcie zeszytu pewne znaki wspólne dla wszystkich języków (np. podkreślanie kreską czy wężykami błędów gramatycznych lub stylistycznych). Natomiast obok tego w objaśnieniach na marginesie musimy pozostawić sobie wiele swobody i różniczkować skrótzy zależnie od poziomu klasy i w obrębie klasy od indywidualności ucznia.
- 5). Poprawiając język zadania, szanujemy oryginalność stylu ucznia.
- 6). Ażeby zachować przejrzystość marginesu, możemy zrezygnować z komentarza do pewnej części błędów, poprawiając je doraźnie w tekście.
- 7). Podczas korekty zbiorowej musi być czynną cała klasa. Wybieramy do tej lekcji parę błędów typowych dla danego zadania oraz wypadki językowe szczególnie ciekawe, omawiamy też kompozycję zadania. Po korekcie zbiorowej nauczyciel znajdzie chwilę czasu, aby omówić indywidualne wątpliwości uczniów.

Praca ucznia nad korektą musi być skontrolowana przez nauczyciela.

Po dyskusji o wynikach pracy w IV klasie zebrani wysłuchali ciekawego referatu dr. L. Apóczynowej p. t. „Z problemów gramatyki psychologicznej”.

W plenarnych posiedzeniach konferencji wzięło udział około 50 osób.

W bieżącym roku szkolnym konferencja rejonowa była zamknięciem całorocznych prac Ogniska. Na działalność Ogniska lwowskiego w roku szkolnym 1937/8 złożyły się: a) indywidualne konferencje i hospitacje lekcji, b) zebrania zespołów we Lwowie, Jarosławiu, Stanisławowie i Stryju, c) kwietniowa ogólna konferencja, której wyniki zostały powyżej podane.

KONFERENCJA nauczycieli jęz. francuskiego w Chełmie.

Dnia 25 listopada 1937 r. odbyła się w Chełmie w Gimn. Państw. Żeńskim jednodniowa konferencja rejonowa nauczycieli jęz. francuskiego

w obecności p. Farbiszewskiej dyr. Gimn. Państw. Żeńsk. i p. Lipskiego dyr. Gimn. Państw. Męskiego im. Czarnieckiego.

Celem konferencji było przedyskutowanie:

- 1) Realizacji programu klasy IV-ej na tle nowych podręczników.
- 2) Okresu przejściowego w I-ej klasie licealnej i możliwości interpretowania programu w duchu nowego liceum (syntetyczne ujęcie materiału, nauka o języku, lektura).

W zagajeniu do punktu I był szczegółowo omówiony zasadniczy postulat programu na klasę IV-ą: barwne, żywe i wszechstronne przedstawienie współczesnego życia Francji na materiale podręcznika „Les Français de nos jours”, uwzględniającego poziom i zainteresowanie młodzieży i podzielonego na zagadnienia.

Po zagajeniu poddane były protokoły z lekcji przerobionych przy opracowaniu 5 różnych zagadnień z tegoż podręcznika w różnych szkołach i miastach, co wywołało ożywioną dyskusję, zwłaszcza przy projektach lektury potrzebnej do rozszerzania materiału podręcznikowego.

Dyskusję dotyczącą okresu przejściowego w I-ej klasie licealnej poprzedził referat w języku francuskim: „Elementy gramatyki psychologicznej w oparciu o Bruneau i Henlluy.” (Tannéy).

Tezy referatu: 1. Podstawa psychologiczna we wszystkich przedmiotach nauczania, nie wyłączając nauki gramatyki i języka. 2. Zasady gramatyki psychologicznej według prof. Ferd. Brunot. 3. Kontynuatorzy Brunot’a, Henlluy i Bruneau i zastosowanie nowych haseł w szkolnictwie średnim. 4. Analiza gramatyki Bruneau et Henlluy z punktu widzenia krytyki obiektywnej i możliwości zastosowania całej książki lub jej części w starszych klasach gimnazjum i liceum. 5. Dobór ćwiczeń pełnych życia i zainteresowania, mających za zadanie nauczenie dzieci obserwacji, myślenia, sądu i wyrobienia w nich smaku artystycznego i literackiego. 6. Momenty psychologiczne w poszczególnych rozdziałach gramatyki: fonetyka, słownictwo, składnia ze specjalnym uwzględnieniem czasownika (orzeczenie), podmiotu i dopełnienia, użycie psychologiczne czasów. 7. Próba zastosowania tych ćwiczeń i prawideł w starszych klasach szkół polskich. 8. Wyniki tych doświadczeń.

Po dyskusji były przedstawione protokoły (z jęz. franc.) z kilku lekcji przerobionych w I-ej klasie licealnej w związku z zagadnieniem „Le style français (ou gothique)” z podręcznika J. Cieśliński i J. Szarota — Lectures sur la civilisation française.

Omówiono też obszernie pisma dla młodzieży i dla nauczycieli.

Na zakończenie konferencji obecni wysłuchali z dużym zainteresowaniem sprawozdań z Kongresu nauczycieli języków nowożytnych w Paryżu i z kursu wakacyjnego w Sorbonie. W przerwach zapoznano się z nowymi pomocami naukowymi z pracowni nauczycieli jęz. francuskiego w Lublinie.

FERIENLEHRGÄNGE DER DEUTSCHEN AKADEMIE, MÜNCHEN.

In diesen Tagen, hat die Deutsche Akademie, München 8, Maximilianum das Programm der Ferienlehrgänge ihrer „Deutschkurse für Ausländer” und ihres „Goethe Instituts” bekanntgegeben.

Die „Deutschkurse für Ausländer” kündigen zwei Lehrgänge an, die in der Zeit vom 15. Juli bis 31. August und vom 1. September bis 15. Oktober stattfinden. Das „Goethe - Institut” veranstaltet seine Fortbil-

dungskurse für ausländische Deutschlehrer und Studenten der Germanistik in der Zeit vom 13. Juni bis 3. September. Zum ersten Mal wird ein Lehrgang für alle am Theater interessierten Ausländer angekündigt, der in der Zeit vom 25. Juli bis 13. August stattfindet.

Bei einer Durchsicht der Prospekte wird man feststellen, dass die Deutsche Akademie bemüht ist, ihren ausländischen Hörern gründliche Deutschkenntnisse zu vermitteln. Nicht nur die Sprachlehre ist sehr sorgfältig ausgebaut durch eine Reihe besonderer Studiengemeinschaften verfeinert; man ist auch offensichtlich bestrebt, ein möglichst allseitiges Bild der deutschen Kultur in Geschichte und Gegenwart zu geben.

Es ist zu empfehlen, sich von der Deutschen Akademie, München 8, Maximilianeum, Prospekte zur Ansicht kommen zu lassen.

UNIVERSITÉ DE NANCY COURS POUR LES ETRANGERS

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 Attestation d'inscription pour passeport

Diplôme d'Etudes Française

Préparation aux examens de l'Alliance Française

NANCY, Ville d'Art – Foyr intellectuel – Grand centre
de tourisme à proximité des Vosges

La Cité Universitaire et son Restaurant offrent chambres
et pension à prix très modérés

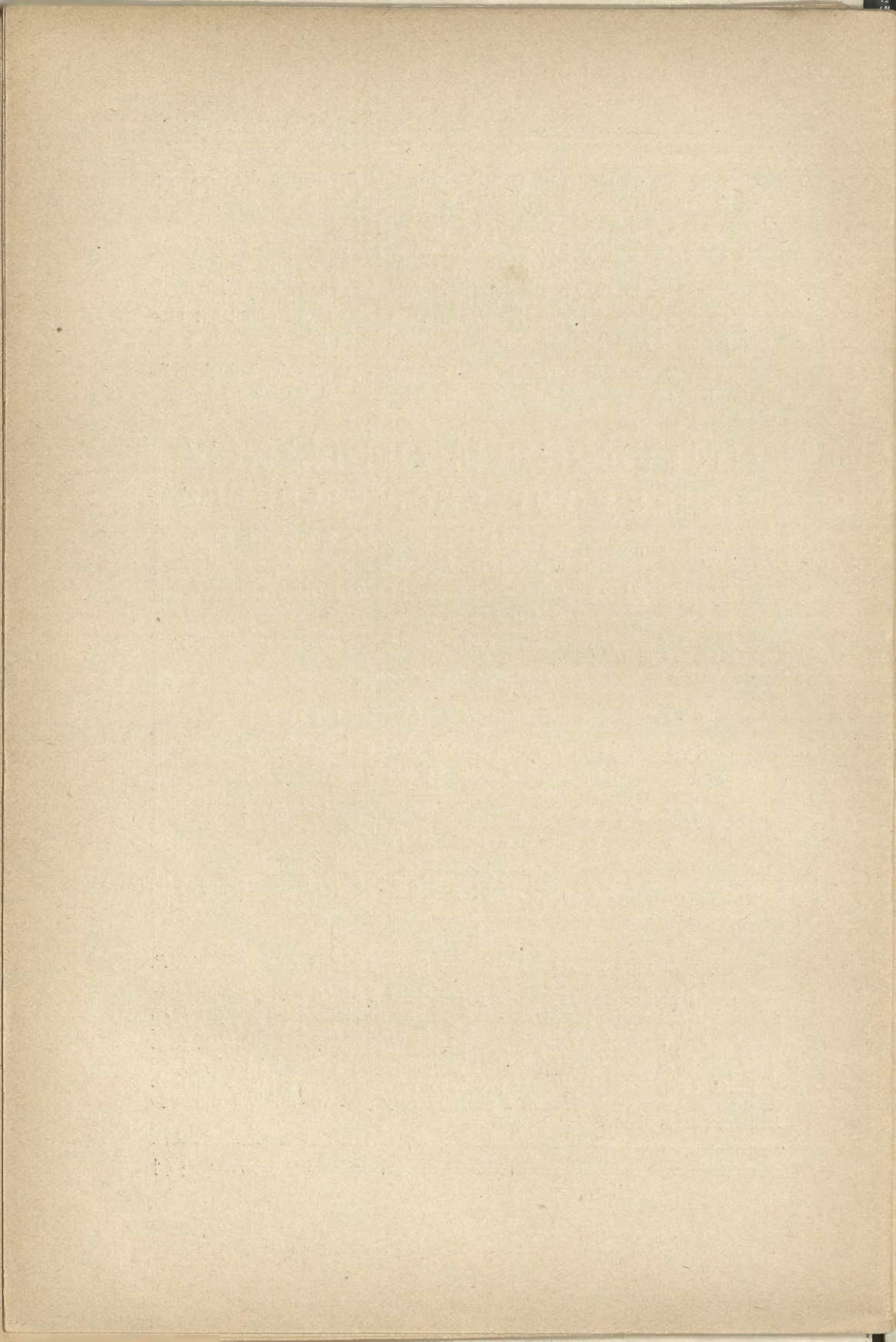
Renseignements:

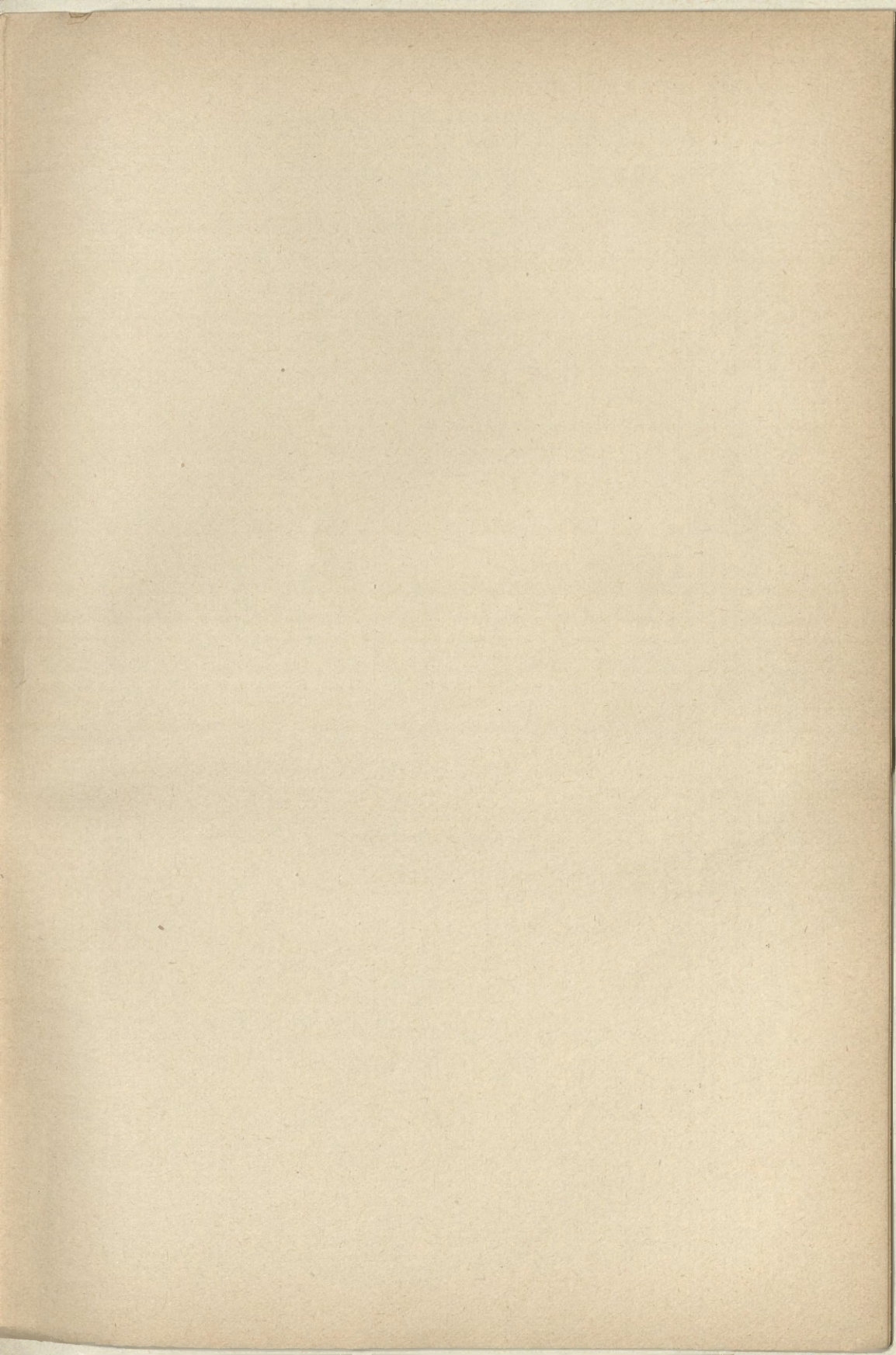
Secrétariat des Cours, 13 Place Carnat, NANCY (France)

ERRATUM

W Nr. 1 — 1938, na str. 62 powinno być: „Lustige Alletagedeutsch”.

Warunki prenumeraty: Numer pojedynczy 2 zł. 50 gr. Prenumerata roczna dla gimnazjów, stowarzyszeń 10 zł. Składka członkowska 8 zł. rocznie, półrocznie 4 zł., kwartalnie 2 zł., przy czym członkowie otrzymują Neofilologa bezpłatnie. — Praktykanci płacą rocznie 4 zł. — Prosimy usilnie o wpłacanie składek i prenumeraty zaległej i bieżącej na P. K. O. (konto 20844) lub na przekazy rozrachunkowe (żółte kartki). Regularne uiszczanie składek i prenumeraty jest warunkiem dalszego istnienia czasopisma.





PODRĘCZNIKI DO NAUKI JĘZYKÓW NOWOŻYTYNYCH

1. DLA SZKÓŁ OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH.

A. GIMNAZJUM

Język angielski:

Grzebieniowski: A FIRST ENGLISH BOOK. KL. I*	1,60
Grzebieniowski: WSKAZÓWKI METODYCZNE do tego podręcznika	0,40
Grzebieniowski: A SECOND ENGLISH BOOK. KL. II*	1,60

Język francuski:

Czerny i Jungman: LES AVENTURES DE POLO. KL. I*	1,60
Czerny i Jungman: WSKAZÓWKI METODYCZNE do tego podręcznika	0,90
Czerny i Jungman: BON SOURIRE ET EN AVANT. KL. II*	1,60
Czerny i Jungman: WSKAZÓWKI METODYCZNE do tego podręcznika	0,40
Czerny i Jungman: HIER ET AUJOURD'HUI. Kl. III*	1,80
Czerny i Jungman: C'EST NOUS LA FRANCE. Kl. IV*	1,90

Język niemiecki:

Lempicki i Elgert: DEUTSCH I. Kl. I.	1,60
Lempicki i Elgert: WSKAZÓWKI METODYCZNE do tego podręcznika	0,40
Lempicki i Elgert: DEUTSCH II. Kl. II*	1,60
Lempicki i Elgert: DEUTSCH III. Kl. III*	1,80
Lempicki i Elgert: DEUTSCH IV. Kl. IV*	1,90

Podręczniki oznaczone* mogą mieć zastosowanie także w gimnazjum handlowym, oznaczone^x w liceum handl. i administracyjnym.

B. LICEUM

Język angielski:

Benni: PODRĘCZNIK JEZYKA ANGIELSKIEGO	3,15
Benni: GRAMATYKA ANGIELSKA	2,60

Język francuski:

Czerny i Jungmann: LE GÉNIE DE LA FRANCE. Cz. I Kl. I. (W druku)	—
Cieśliński i Szarota: LECTURES SUR L'HISTOIRE DE LA CIVILISATION FRANÇAISE, Cz. I. Kl. I.	3,60
Cieśliński i Szarota: LECTURES SUR L'HISTOIRE DE LA CIVILISATION FRANÇAISE. Cz. II. Kl. II	4,10

Język niemiecki

Lempicki i Elgert: DEUTSCHLAND. Geist und Gestalt. Kl. I. (W druku).	—
Jakóbiec: DEUTSCHTUM. Cz. I. Kl. I.	7,20
Jakóbiec: DEUTSCHTUM. Cz. II. Kl. II.	7,60
Zagajewski: DEUTSCHE SPRACHLEHRE (w druku)	—
Zagajewski: GRAMATYKA JĘZYKA NIEMIECKIEGO	1,90
Chmaj i Zagajewski 10.000 SŁÓWEK NIEMIECKO- POLSKICH	3,30

P o l e c a

K S I A Ź N I C A - A T L A S

Lwów, Czarnieckiego 12

Warszawa I, Nawy Świat 59.

PODRĘCZNIKI DO NAUKI JĘZYKÓW NOWOŻYTYNYCH

2. DLA SZKÓŁ ZAWODOWYCH.

Język francuski

Cieśliński i Koźmiński: LA FRANCE AU TRAVAIL. Agriculture, Industrie, Commerce. Gimn. i lic.	4,60
Cieśliński i Koźmiński: LES AFFAIRES ET L'ART DE LES TRAITER EN FRANCE. Liceum. (W druku)	—
Koźmiński: TECHNIQUE ET TERMINOLOGIE DU COMMERCE FRANÇAIS. Liceum	2,50
Jungman: IL FAUT APPRENDRE LE FRANÇAIS. Cz. I. Dla lic. zaw. i szkół dla dorosłych	2,80
Koźmiński: PRÉCIS DE CORRESPONDANCE COMMERCIALE. Dla IV kl. gimn. kup., szkół przysp. kup. i adm.-handlowego	1,30
Koźmiński: LES LETTRES D'AFFAIRES. Exportation, Importation, Banque. Gimn. i lic.	2,50
Pszon: FRANCUSKA KORESPONDENCJA HANDLOWA. Gimn. i lic. Cz. I. Interesy towarowe	1,70
Cz. II. Interesy bankowe i wekslowe	2,10

Język niemiecki

Gottlieb i Zagajewski: HEINZ WIRD KAUFMANN. Podr. dla I kl. gimn. kup.	2,60
Gottlieb i Zagajewski: HEINZ IN BERLIN. Podr. dla II kl. gimn. kup. (W druku)	—
Gottlieb i Zagajewski: DER KAUFMANNISCHE SCHRIFTVERKEHR. Gimn. i lic.	1,60
Zagajewski: DEUTSCHES LESEBUCH FÜR HANDELSSCHULEN. Gimn. i lic.	3,60

*

Szulborski: SŁOWNIK HANDLOWY POLSKO-ROSYJSKO-NIEMIECKO - ANGIELSKO - FRANCUSKI. Wyd. II. Gimn. i lic.	9,—
---	-----

3. KURSY JĘZYKA ROSYJSKIEGO.

Kułakowski: PIERWSZA KSIĄŻKA DO NAUKI JĘZYKA ROSYJSKIEGO	6,10
Kułakowski: DRUGA KSIĄŻKA DO NAUKI JĘZYKA ROSYJSKIEGO. (W druku).	—

P o l e c a

K S I A Ź N I C A - A T L A S

Lwów, Czarnieckiego 12. Warszowa I, Nowy Świat 59.