

ROK X

KWIECIEŃ – CZERWIEC 1939

016995
ZESZYT 2

NEOFILOLOG

CZASOPISMO
POLSKIEGO TOWARZYSTWA
NEOFILOLOGICZNEGO



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

PTN

KOMITET REDAKCYJNY: Prof. dr. Andrzej Tretiak, prof. dr. Jan Piprek, Jadwiga Kołodzka i prof. Feliks Jungman.

SEKRETARZ REDAKCJI: Jadwiga Kołodzka.

ADRES REDAKCJI I ADMINISTRACJI: Warszawa, Natolińska 5, tel. 895-76.

Redaktor naczelny: FELIKS JUNGMAN.

T R E Ś Ć:

ALEKSANDER BRUECKNER (**Andrzej Tretiak**) 77-79. ANNA NIKLIBORCOWA: O teatrze Giraudoux 79-87. STEFANIA CIESIELSKA-BORKOWSKA: Zróżnicowanie nauczania języka francuskiego w liceach ogólnokształcących 88-91. ALFRED EHRMAN: Jak ułożyć pracę w okresie bezpodręcznikowym 92-94. ALFRED JESIONOWSKI: Zagadnienie obronności kraju w nauczaniu jęz. francuskiego 95-98. Sprawozdania z książek: JEAN FABRE: Stanislas-Auguste et les hommes de lettres français (**P. Bańkowski**) 99-102. W. DEWITZOWA — G. ŻÓŁTKOWSKA: Kurz zusammengefasste deutsche Grammatik (**A. Nikiel**) 102-103. DR. ERICH DRACH: Deutsche Aussprechlehre, DR. THEODOR BOHNER: Der Ehrbare Kaufman, ALFRED SCHIRMER: Bessere Briefe — Bessere Geschäfte (**M. Komet**) 104-106. O Pawła de Lagarde (**H. Sternbach**) 106. VICTOR HUGO: Les Misérables, Général H. MORDACQ: Une grande victoire polonaise (**X.**) 106-108. Sprawozdania z czasopism angielskich (**I. Peplowska**) 109-111. Bibliografia 111-113. Ogniska metodyczne 113-114.

SOMMAIRE:

ALEKSANDER BRUECKNER (**Andrzej Tretiak**). ANNA NIKLIBORCOWA: Le théâtre de Giraudoux. STEFANIA CIESIELSKA-BORKOWSKA: Différentes manières d'enseigner la langue française dans les classes de lycée. ALFRED EHRMAN: La disposition du travail dans la période sans manuel. ALFRED JESIONOWSKI: La question de la défense nationale dans l'enseignement du français. Compte rendu les livres. A travers les revues. Foyers méthodiques.

SKŁAD GŁÓWNY: Władysław Michalaki Sp., Nowy Świat 59

NEOFILOG

C Z A S O P I S M O

POLSKIEGO TOWARZYSTWA NEOFILOLOGICZNEGO

R O K X

KWIECIEŃ — CZERWIEC 1939

ZESZYT 2

ALEKSANDER BRUECKNER

(1856 — 1939)

Aleksander Brueckner zmarł 24 maja br. w Berlinie, jako emerytowany profesor języków i literatur słowiańskich uniwersytetu berlińskiego. Katedrę tę zajmował przeszło pół wieku, objąwszy ją w r. 1880. A w chwili powołania na to niezwykle ważne stanowisko liczył zaledwie 24 lata. Jeżeli potem sypały się na niego zaszczyty, kolejne członkostwa akademii polskich i zagranicznych i to wszystko w stosunkowo młodym wieku, to było to tylko potwierdzeniem pierwszego dowodu jego ogromnych wartości, owego powołania go, Polaka z zaboru obcego, na katedrę w stolicy Rzeszy niemieckiej, i to na katedrę, na której miał wykładać literaturę polską, okoliczność niezawodnie brana pod uwagę przez powołujących go na to stanowisko. Ale zarówno powołujący go członkowie uniwersytetu berlińskiego, jak i rząd niemiecki, wiedzieli o tym dobrze, o czym nie zawsze chcą wiedzieć dzisiejsze władze, że prawdziwie wielka wiedza i prawdziwe podłoża naukowe nie pozwolą nigdy na przedstawianie faktów, będących przedmiotem nauki, w świetle fałszywym, że prawdziwie uczonemu można w pełni zaufać, iż tylko prawdę poda do wiadomości swym słuchaczom, co więcej, że dążenie do prawdy naukowej jest jednym z zasadniczych regulatorów kultury.

Aleksander Brueckner zaś był w każdym calu prawdziwym mężem nauki. Posiadał wszystkie dane do tego: fenomenalną pamięć, niemniej niezwykłą pracowitość, wielki dar syntezy. Posiadał przy tym temperament, który czasem ponosił go w polemikach, zwłaszcza w latach późniejszych, przy sprawach, w obecnym stadium nauki jeszcze zupełnie spornych, który jednak pozwalał mu nie cofać się przed żadnym zagadnieniem, leżącym w zakresie jego badań, zakresie — dodajmy — bardzo szerokim. Zacząwszy od studiów językowych, przeszedł Brueckner potem do badań nad literaturą, aby wreszcie ogarnąć całość kultury

polskiej. Studia językowe obejmowały cały zasięg języków słowiańskich i język litewski; literackie badania poświęcił literaturze polskiej i rosyjskiej i jako owoc tych badań ukazały się w opracowaniu niemieckim literatura polska (1901) i rosyjska (1905) oraz w opracowaniu polskim, zupełnie oryginalnym, literatura polska (1903, 1908, 1924). Syntezę kultury dał tylko dla Polski. To ostatnie dzieło: „Dzieje kultury polskiej” (1930/31), obejmujące w trzech tomach rozwój wszystkich stron życia polskiego, od najdawniejszej przeszłości, aż po rok 1831, jest dla nas, neofilologów, najważniejszym dziełem Bruecknera. Daje ono wzór metody pracy nad takim tematem, choć oczywiście można się różnić z nim w interpretacji poszczególnych faktów, dostarczonych przez wspinałą erudycję autora, i krytyka rzeczywiście toczyła tu z autorem spory, jak też wносиła zastrzeżenia co do objaśnień etymologicznych słów polskich w wielkim „Słowniku etymologicznym języka polskiego” (1926/7). A obok tego, iż jest wzorem metody, książka ta może nam służyć jako dostarczycielka materiału porównawczego przy naszej pracy, poświęconej wykładowi kultury „naszych” obcych języków, w zakresie nauki w liceum.

Literatura polska była znana prof. Bruecknerowi chyba w całej swej pełni. Najwięcej pracy poświęcił opracowaniu literatury średniowiecznej, zarówno polskiej, jak i łacińskiej, i wiekowi XVII, ale interesowała go zarówno literatura reformacyjna, nad którym to ruchem badań jest on w Polsce inicjatorem, jak i literatura najnowsza, której zarys od r. 1864 po r. 1935 opracował sędziwy osiemdziesięcioletni pisarz dla standardowego wydawnictwa Encyklopedii Polskiej wydawanej przez Polską Akademię Umiejętności (1936). Recenzje jego dochodzą do prawie 1000 pozycji, a były to zawsze recenzje-rozprawki, gdzie skondensowany styl czasem nawet utrudniał czytanie. Na zawsze z jego imieniem zostanie związany najstarszy, jak dotychczas, zabytek rękopiśmienny polski — on to przecież odkrył w oprawie rękopisu łacińskiego z klasztoru Benedyktynów na Łysej Górze skrawki pergaminu, zapisane starym polskim językiem — są to sławne „Kazania świętokrzyskie”, wydane przez Bruecknera po raz pierwszy w r. 1888.

Zarys jego życia przedstawia się następująco: urodził się w Tarnopolu 29 stycznia 1856 r., ukończył uniwersytet lwowski w 1875, doktorat uzyskał w Wiedniu w roku następnym; po studiach w Lipsku, Berlinie i Wiedniu habilitował się do języków słowiańskich i wykładał w Wiedniu i we Lwowie w latach 1878-80, w tym ostatnim roku został powołany na katedrę języków i literatur słowiańskich w Berlinie, jako profesor nadzwyczajny, w r. 1892 uzyskał nominację na profesora zwyczajnego. Już w r. 1888 zostaje członkiem korespondentem Akademii Umiejętności w Kra-

kowie, w r. 1891 członkiem zwyczajnym, w r. 1912 członkiem zwyczajnym Tow. Naukowego Warszawskiego, otrzymawszy w międzyczasie członkostwo akademii w Belgradzie, Petersburgu i Pradze. Obok wymienionych wyżej dzieł trzeba wspomnieć o „Historii języka polskiego” (1906, 1914, 1925), o monografii o Mikołaju Reyu (1905 i 1922 ze zmienionym poglądem na pisarza), o „Mitologii słowiańskiej” (1918) i „Mitologii polskiej” (1924) i o wydaniu pism Wacława Potockiego, którego dużą nieznaną rękopiśmienną spuściznę odkrył. Był bowiem szczęśliwym odkrywcą szeregu ważnych dokumentów naszej kultury literackiej, był też wzorem doskonałości wydawniczej. A przez wszystkie swoje zalety i zdolności był godnym reprezentantem polskiej kultury na terenie naszego zachodniego sąsiada. Był jednym z najbardziej zasłużonych mężów naszej kultury.

Warszawa

Andrzej Tretiak

O TEATRZE JANA GIRAUDOUX

Nie można mówić o teatrze Jana Giraudoux, nie podawszy przedtem pewnych ogólnych o autorze danych. Nazwisko jego często spotykamy w czasopismach literackich, które pilnie podają notatki, wywiady, recenzje z jego dzieł. Pisarz ten jednak nie zdobędzie szerokiej popularności, zostanie zawsze autorem elity, przedstawicielem sztuki trudnej, przez bardzo wyraźną, swoistą manierę kompozycji i stylu. Jednak w ostatnim dziesięcioleciu Giraudoux zbliżył się do publiczności przez teatr. Yvonne Moustiers w „Nouvelles littéraires” z 15.IV.1939 podaje uzyskany z pisarzem wywiad podczas próby z przygotowywanej obecnie przez Jouveta w paryskim Ateneum sztuki p. t. „Ondine”. W rozmowie z nią mówi Giraudoux: Teatr jest dla mnie tylko środkiem wyrażenia się, powieść jest sposobem poznania siebie samego. Temat dramatyczny wymaga wypowiedzenia się — temat powieści daje okazję do medytacji, daje pretekst do odbicia, jak w lustrze, swego obrazu. Trudno bardzo — dodaje autorka wywiadu — skłonić p. Giraudoux do zdefiniowania tych przekonań w nieuchwytnym wątku rozmowy. Ma się wrażenie, że zależy mu raczej na niedopowiedzeniu tego, co myśli. — Aby zrozumieć powieść moją — mówi dalej Giraudoux — a mowa o ostatniej książce „Choix des élus” — trzeba ją przeczytać głośno. Czytelnicy usłyszą ją, jakby byli w teatrze. Powieść czytaną na głos można zrozumieć o wiele lepiej. Powieści pierwotne — dodaje — były układane dla recytatorów. Tak, ale daleko od prostej fabuły powieści pierwotnych — do hermetycznych powieści Jana Girau-

doux. Dyplomata staje się od początku swej literackiej kariery pisarzem trudnym i niezwykłym. Skupia wokoło siebie grono wyznawców swej odrębnej manieri, tworzy jakby szkołę „girdyzmu”.

„Poza Francją wymieniają go z Claudelem i Valéryem, jako najwybitniejszych przedstawicieli literatury francuskiej” — pisze R. Debey w artykule o naszym pisarzu.

Usiłowano w opracowaniach literackich sklasyfikować już twórczość Jana Giraudoux, porównać go do Voltaire'a, Musseta, Renana, France'a. Wszelkie zestawienia i analogie uwydatniają jeszcze bardziej jego oryginalność. Przedstawienie tytułów i tematów niewiele powie o istocie samego dzieła. Nie w wyborze tematu poznamy autora. Tytuły zapożyczone często z dawniejszej literatury tym silniej podkreślają odrębność nowego opracowania. Giraudoux napisał „Prowincjałki”, jak Pascal; „Ecole des Indifférents”, „Impromptu de Paris”, — niby Molière — ale tytuł, temat, intryga są dlań tylko pretekstem do nieustannych dygresji, które—zwłaszcza w powieściach—są istotną częścią dzieła. Treść powieści Giraudoux da się zamknąć często w jednym zdaniu, ale to zdanie nie powie najważniejszej rzeczy o duchu książki”. Au lieu de conduire le lecteur vers un but déterminé, mówi o nim Sénéchal, Giraudoux se complait à le promener à travers le monde et les siècles. Le poète ne sait — ne veut résister à aucune des tentations qui peuvent l'entraîner. Les héros boudissent dans l'inconnu des impossibilités innombrables, vont et viennent entre le rêve et la réalité”. Te pokusy, którym autor nie chce i nie może się oprzeć, dotyczą głównie dwóch domen: nęci go zabawa z rzeczywistością, z utartym porządkiem rzeczy i walka ze zdrowym rozsądkiem, z tradycją logicznego, związłego stylu „de la clarté française”.

Obie te cechy występują wyraźnie także i w teatrze autora, który jest bardziej dostępną częścią jego twórczości literackiej.

Gdy w roku 1928 Giraudoux przeniósł się do teatru, wielbiciele pisarza zastanawiali się, czy subtelny jego dowcip i oryginalna maniera wytrzymają próbę sceny. Z próby poeta wyszedł zwycięsko. Styl jego pozostał ten sam — w teatrze oparty o akcję, rozbity w dialog bodaj że zyskał — zamiast stracić na wartości. Jest rzeczą zdumiewającą, że pisarz, tak bardzo lekceważący akcję w powieściach, potrafił stać się scenicznym.

Kariere teatralną rozpoczął Giraudoux od przeróbki Siegfrieda (głośna powojenna powieść o Francuzie, który znaleziony przez Niemców bez życia na poboju, po wyleczeniu traci pamięć i żyje w Niemczech nowym życiem). Po Siegfriedzie dał „Am-

fitriona", „Judytę", „Intermezzo", „Tesse", „Wojnę Trojańską", „Elektrę" — teraz „Ondynę".

Wierny swej tradycji pisarz nie kłopotczy się o szkielet dramatu, biorąc przeważnie temat znany już w literaturze starożytnej, lub nowszej. Jednak sztuki opracowane przez niego są tak bardzo inne i swoiste, że mimo różnorodnych źródeł noszą wszystkie wybitne piętno autora.

Osobną grupę stanowi tu teatr antyczny, w którym na plan pierwszy wysuwają się pewne cechy konstrukcji, a zwłaszcza dwa rysy. Jeden, wynikający z wyboru tematu to silnie podkreślony motyw fatalizmu. Rys drugi, wynikający z zamiłowań autora, to świadoma, rozmyślna ucieczka od wybranej za tło epoki — niestanna anachronizacja bohaterów.

Inne cechy charakterystyczne są dla giraldowskiego teatru, takie, które występują równie silnie w dramatach antycznych, jak w sztukach współczesnych, i które często łączą teatr z jego twórczością powieściową to: walka z rzeczywistością, łączące się z tym wprowadzenie elementu irracjonalnego, pomieszczenie świata widzialnego ze światem fantastycznym; przewartościowanie ogólnie uznanych pojęć, zmiana ciężaru gatunkowego słów, faktów, postaci; zmiana perspektywy i wynikająca stąd często groteska, która świadczy o wybitnym poczuciu humoru; wprowadzone chętnie momenty parodii. Następnie dążność do utrzymania widza w ciągłym napięciu przez częste wolty w dialogu i akcji, efekty zaskoczenia — *la tactique de l'imprévu* — jakby to mógł powiedzieć jakiś teoretyk.

Wreszcie nadzwyczaj rozwinięta dialektyka — niestanna szermierka słowna. Teatr Giraudoux jest — jeżeli można tak powiedzieć — przeładowany dialogiem. Koncept za konceptem, ostrze za ostrzem przewija się wśród coraz to nowych niespodzianek akcji. Widz kulturalny i inteligentny — bo tylko taka publiczność chodzi na sztuki Giraudoux — wychodzi po przedstawieniu niespokojny i oszołomiony.

Edmond Sée pisze w jednej z recenzji: „On ne saurait en l'espace de deux ou trois heures à peine, prodiguer, jeter à poignée plus de grâce chatoyante, d'humour délicat, d'ingéniosité inventive, de souplesse et de richesse verbale; ...les plus subtiles songeries, tous les jeux, toutes les formes sont serties par un maître ouvrier d'art, un incomparable magicien jongleur de mots, de rêves et d'idées".

Postaram się teraz omówić i poprzeć przykładami te poszczególne punkty. Mówiłam, że sztuki antyczne pisarza posiadają w budowie pewne jakby naleciałości klasycznego teatru. Więc: bardzo prostą, jasno skonstruowaną intrygę — raczej wewnętrzną, raci-

nowską — historię duszy bohatera w ostatniej fazie przed kryzysem. W duszy Elektry dojrzewa zemsta na kilkanaście godzin przed jej spełnieniem. Hektor walczy o pokój w kilku zwięzłych, ale pełnych napięcia rozmowach, które wypełniają parę godzin między jego powrotem, a zabiciem Demokosa. Judytę poznajemy w przeddzień jej ofiary. Jedność czasu wyzyskał Giraudoux w sposób precyzyjny.

Ciekawym unowocześnieniem chóru greckiego jest w Elektrze postać żebraka, pół-boga — pół-włóczęgi, który zawsze nieubłaganie obecny, przytomny i spostrzegawczy, komentuje, dopowiada i tłumaczy to, co się dzieje i działo w duszach osób dramatu. Podobną chwilami rolę spełnia Merkury w Amfitrionie. Swego Amfitriona opatrzył autor cyfrą 38, doliczywszy się w literaturze 37 poprzedników. Poprzez znany temat przewija się czarująca płątina nonsensów, z której wychodzi nakoniec fatalna prawda: nie ma ratunku przed wolą boga — wszelkie sposoby podejścia go w nierównej walce zwracają się przeciw człowiekowi, który je obmyśla. Ten fatalizm starożytny występuje bardzo wyraźnie i w innych utworach antycznych naszego autora. Judyta nie wierzy w swoje przeznaczenie, nie uważa się za godną, przede wszystkim nie chce spełnić ofiary, pójść za wolą ludu: po dokonaniu zabójstwa wyznaje pobudki, które ją do tego skłoniły, zgoła odmienne od tych, które jej chcą przypisać. Broni się przed uświęceniem — a jednak musi ulec, bo tak chce tworząca się legenda.

Hektor walczy zawzięcie przeciw Helenie i bratu o zachowanie pokoju. Opętany ideą pacyfizmu, chce, naprzekór wszystkim, zamknąć bramę wojny, znosi obelgi i policzek od Greka — ale nic nie poradzi przeciw losowi. Wszelkie argumentacje jego i Andromaki rozbijają się o fatalną konieczność. Nieubłagana, bezmyślna Helena wie lepiej od Hektora, że wojna być musi.

Nie ma rady — Hektor sam widzi, że przeznaczenia nic zmienić nie zdoła: „Gdyby wszystkie matki obcięły palec wskazujący swym synom, armie całego świata byłyby się bez palca. Gdyby im obcięły prawe nogi, byłyby armie beznogie; gdyby im wyłupiły oczy — byłaby wojna na oślepi, ale szukanoby gardła wrogów po omacku”. I Hektor oplątany kłamstwem sam prowokuje wojnę w chwili, gdy zabija Demokosa, przekonany, że tym zabójstwem ocali pokój. Demokos przed śmiercią wskazuje Greka Ojasa, jako swego mordercę; tłum trojański morduje Greka i wojna będzie, bo tak chciało fatum wbrew pacyfistycznej idei całego dramatu.

W „Elektrze” znów: czas pracował siedem lat na korzyść Klimnestry i Egista. Elektra zgadza się na poślubienie prostego ogrodnika. To małżeństwo jest pomysłem Egista, który chce kłatwę rodu „przeszczepić” na inną rodzinę i odciągnąć grom od Atry-

dów. Przyjeżdża Orest, pełen dobrych chęci, nadziei na dobre życie, na tropie szczęścia.

Jednak małe Eumenidy rosną koło niego, jednak Elektra pozornie czeka i spokojna samą swą obecnością budzi wspomnienie zbrodni, nie daje spocząć sumieniu. „Patrząc na nią, (mówi ktoś w dramacie) przypominam sobie grzechy, popełnione w kołysce”. Elektra sieje niepokój dokoła, jest narzędziem losu. I wbrew woli Oresta, ku jego przerażeniu fatum się spełnia, bo musi być spełnione. Motyw przeznaczenia nadaje utworom antycznym Jana Giraudoux wyraźną konstrukcję, co jest tak sprzeczne z jego poprzednią manierą powieściową. Ale oprócz tego momentu, który wiąże teatr autora z tradycją, występują bardzo dla niego charakterystyczne cechy umyślnie tę tradycję zrywające. Nazwałam je świadomą anachronizacją stylu. Postaci dramatu antycznego przemawiają, jak ludzie współcześni, językiem bardzo paryskim, potocznym, bardzo dzisiejszym. Trudno by zresztą przypuścić, aby Giraudoux zechciał pisać inaczej.

Lecz także to, co mówią ci bohaterzy, odsuwa ich zupełnie od epoki, w której umieściła ich tradycja. Z kaprysu autora bohaterzy starożytni mają jakby jakąś dwoistość natury. Jedna ich postać żyje w epoce, w której toczy się akcja, druga wraz z nami patrzy z daleka na swe sobowtóry.

„Cherche les phrases sublimes pour la postérité” — zachęca żonę Amfitrion podczas pożegnania.

„Czas na Homera”, powiada Hektor, gdy spada zasłona nad trupem Demokosa w „Wojnie Trojańskiej”.

To więc jakby podwójne widzenie ludzi dzisiejszych, którym fantazja autora kazała odegrać główne role w dramacie, czy komedii starożytnej, uderza często w teatrze Giraudoux. Nowoczesność swych bohaterów podkreśla pisarz w inny jeszcze sposób. Szerokie ramy antycznej fabuły są wypełnione jakby mozaiką współczesności. Nawiasowe uwagi gadatliwych bohaterów należą do XX wieku, mimo ich stylizowanych kostiumów. W „Judycie” mówią o sporcie, gumie do żucia, restauracji i bodajże dancingu! Jej ukochany, podobnie jak Parys trojański, błyska niepokalanym rozdziałkiem na głowie. Agata, znajoma Elektry, cieszy się na dzień, w którym nie będzie musiała robić kawy dla męża!!

To pomieszanie epok, umieszczenie ludzi dzisiejszych w czasach bajecznych, ściąganie mitycznych bohaterów do dwudziestego wieku jest jedną z form ulubionej przez Giraudoux ucieczki od rzeczywistości.

Lekceważenie zdrowego rozsądku, utartych dróg tradycyjnego realizmu, przewija się tutaj ustawicznie w najnieprawdopodob-

niejszych, najrozmaitszych formach, dając pole do popisu dla humoru autora.

Chęć ucieczki od tego, co nas otacza, widnieje u Giraudoux i na serio, i w żarcie, i w powieści, i na scenie, w dramacie i komedii. Zaraża jakby tą fobią swych bohaterów: Forestierowi każe zacząć nowe życie pod postacią niemieckiego intelektualisty, Bardinemu doradza zerwać z uprzykrzonym ogniskiem rodzinnym — przebrać się, przemienić, wyjechać.

Ucieczką od dzisiejszego życia są ulubione autorowi tematy sceniczne, które, przenosząc akcję w odległe epoki, pozwalają zarzucić, jak u Szekspira, granice między prawdą, a bajką, światem ludzi i bogów.

Obecnie Jouviet wystawia nową sztukę naszego pisarza — „Ondynę”, która jest przeróbką znanej fantastycznej noweli Fryderyka de la Motte Fouqué. Cóż go skłoniło do wyboru tego tematu? Chyba znowu splecenie rzeczywistości z marzeniami i wynikające stąd możliwe i niemożliwe nonsensy, paradoksy, koncepty, igraszki myśli i stylu. Ondyna — czytamy w zapowiedzi programu — wprowadzona na dwór rycerski nie rozumie konwencjonalności obyczaju ludzkiego.

Jej szczerą prostotą wstrząsa i podważa ogólnie przyjęte tradycje. Kto zna manierę Jana Giraudoux, może sobie łatwo wyobrazić, jakie ten temat daje pole werwie, fantazji i pomysłowości niepohamowanego, dziwaczного, nieubłaganego humoru.

Pomieszenie fikcji z rzeczywistością stosunkowo mniej zadziwia w tematach z przeszłości. Ondyna — to legenda. Komedia o Amfitrionie, dramat trojański, dzieje Elektry, to czasy mityczne. Bohaterami znanych nam podań są półbogowie, nadludzie — więc tam dziwi nas raczej zbyt ich uczłowiczenie i współczesnienie, niż zatarcie granicy między realnym, a nierealnym światem.

Jest jednak utwór sceniczny Jana Giraudoux oryginalny, współczesny, w którym ta ucieczka od rzeczywistości przechodzi granice naszych oczekiwań. To „Intermezzo”. Chodzi upiór po scenie, umawia się na schadzki z młodą nauczycielką mimo intryg i pplotek miasteczka. Inspektor w cylindrze urządza zasadzkę na upióra i sprowadza dwóch katów do egzekucji — dwóch, bo nie wiadomo, który będzie autentyczny. Wśród tego niezwykłego towarzystwa klasa grzecznych dziewczynek wyśpiewuje szkolne piosenki, pobiera lekcje wcale odmienne od programu nauki i ogromnie się interesuje niematerialnym, ale przystojnym upiorem. Polowanie na upióra musi się udać, bo od czasu pojawienia się go źle się dzieje w miasteczku. Coś jest nie w porządku. Dzieci ukarane uciekają z domu, skatowane psy gryzą swych właścicieli, żony sta-

rych pijaków nie chcą ich kochać; podczas ciągnięcia loterii los pada nie, jak zwykle, na bogacza, ale wygrywa go żebrak. Z fantów motocykl przypada w udziale nie, jak co roku, siostrze miłosierdzia, lecz młodemu sportowcowi. Trzeba więc prędko wszystko przyprowadzić do normalnego stanu. I sztuka kończy się oczywiście zwycięstwem zdrowego rozsądku. Wszystko wraca do dawnego trybu, dzięki trzeźwej ingerencji inspektora.

Dzieje się to oczywiście nie bez żalu autora, który otwarcie staje po stronie „elementu irracjonalnego”.

Walka ze zdrowym rozsądkiem sprowadza często autora na tory ulubionej przez niego groteski. W słowniku znajdujemy pod wyrazem „grotesque” dwa wyjaśnienia: 1) au fig. risible, par son apparence bizarre, 2) sens vieilli: ornement capricieux.

U Giraudoux jest dużo groteski w sensie etymologicznym i potocznym tego wyrazu. Ów „ornament capricieux” wydaje się niezbędnym dla jego manieri, przy najpoważniejszym nawet temacie. Czy nie dziwacznym jest pomysł Eumenid w „Elektrze”? Eumenidy Giraudoux to nieznośne, małe dziewczynki, kręcickie, sprytne i wścibskie, które dorastają w czasie rozwoju dramatu. Jakież cel tego dziwaczego pomysłu? Eumenidy rosną, jak rośnie chęć zemsty Elektry? W miarę jak Orest dojrzewa do zbrodni? Uwijają się po scenie parodiując, jak w commedia dell' arte dorosłe osoby dramatu.

Innym charakterystycznym dla Giraudoux pomysłem jest wiązanie w tej samej „Elektrze” — głównego konfliktu ze starą sprzeczką matki i córki o upadek maleńkiego Oresta na ziemię. Czy puściła go matka, czy popchnęła siostrzyczka — oto spór, który chwilami wysuwa się na plan pierwszy przed motyw zemsty, znamienna dla autora zmiana perspektywy.

Podobne przewartościowanie pojęć obserwujemy niejednokrotnie. Helena trojańska wie, że wojna będzie — czemu? Bo nie umie sobie wyobrazić „na kolorowo” swego pogodzenia się z mężem. A spełnia się tylko to, co potrafi oczyma wyobraźni zobaczyć w żywych barwach. Dziwaczny wybryk fantazji przesłania istotne powody konfliktu. Widz wierzy, że wojna będzie, bo Helena nie dostrzega kolorów...

Jowisz Amfitrion zdobywszy Alkmenę mówi z uniesieniem o boskich chwilach szczęścia. Tylko „boskie” — krzywi się Alkmena, — czy nie możesz znaleźć lepszego określenia? To było aż przyjemne, nie boskie — tak blado się wyrażasz dzisiaj...” — Znow przewartościowanie wyrazów, tak znamienne dla manieri autora.

Nie mogąc tu oczywiście kusić się o dokładne zestawienie przykładów, charakteryzujących fantazję autora i niespodzianki, wy-

nikłe z połączenia tej fantazji z jego poczuciem humoru, zwróć z kolei uwagę na bardzo ciekawe stosowanie różnych sposobów zaskoczenia widza niespodzianką, co nazwałam „la tactique de l'imprévu”.

Na scenie dzieje się to, czego się najmniej spodziewamy, rozmowy przybierają obrót taki, jakiego napewno nie oczekiwaliśmy. Gdy Judyta widzi się z Janem, który przybył do namiotu Holofernesa, jesteśmy przekonani, że w dziewczynie zwyciężyła miłość dla wroga, że nie wypełniła woli ludu. Ulegamy temu przekonaniu, znając wersję biblijną — wszak dla Giraudoux wszystko jest możliwe. A jednak, gdy Jan idzie sam zabić wroga — znajduje już tylko trupa.

A gdy chce uwielbić w Judycie bohaterkę narodową, ta wyznaje, że zabiła Holofernesa z miłości, nie z nienawiści; dla siebie, nie dla ludu...

Gdy Merkury w Amfitrionie 38 przychodzi do Alkmeny, chcąc ją uczynić powolną dla Jowisza, jesteśmy przekonani, że mu się to nie uda. Tymczasem cnotliwa Alkmena wzdycha szczerze: „ce serait tout de même un bonheur pour une petite bourgeoise d'avoir couché avec un dieu!”

Mistrzowską wolną w akcji Elektry jest spleatanie intrygi frywolnej Agaty i Klitemnestry. Klitemnestra zdradza się podczas kłótni Agaty z mężem o imię kochanka, więc w chwili, gdyśmy tego zgoła nie przypuszczali. Od takich więc niespodzianek roi się akcja teatru Giraudoux, a niemniejszą od niespodzianek akcji rolę grają wolty szermierki językowej. Odpowiedź zależy często nie od ogólnego sensu zapytania, ale od ostatniego, użytego w pytaniu wyrazu, na którym zaczepia się pointa konceptu.

Znaczenie literalne jest dla autora nieraz nierównie ważniejsze i bardziej oczywiste od znaczenia istotnego. Pozór przeważa nad sensem wypowiedzi. Pocziwa stroskana Andromaka usiłuje przekonać Helenę, że trzeba się wyrzec Parysa — zresztą i tak nie kochają się naprawdę — pocóż rozpętać grozę wojny dla kaprysu. Gdyby się wiedziało, że łączy was prawdziwa miłość, rozumiałabym, że warto przecierpieć wojnę — kończy Andromaka. A na to Helena: Jeżeli trzeba ci szczęśliwej kochającej się pary, aby zrozumieć konieczność wojny — to jesteście przecie wy: Hektor i Andromaka..

Ktoś nazwał sposób prowadzenia dialogu przez Giraudoux pointillizmem, porównując go do znanej manieri malarskiej. W istocie stanowi on tak nieprzerwany ciąg konceptów, dowcipów, niedomówień, paradoksów i wolt, że sprawia rzeczywiście wrażenie jakiejś różnobarwnej płątaniny, w której słuchacz mniej uważny gubi się i męczy.

Styl powieści pisarza jest ciężki dzięki bardzo zawikłanym zdaniom, które są długie, pełne nawiasów, wtrąceń, uwag, przerastających myśl przewodnią.

Te trudności odpadają w teatrze po pierwsze dlatego, że widz słucha, a nie czyta, jak to już sam Giraudoux podnosił. Po wtóre w utworach teatralnych myśl autora rozbija się pomiędzy poszczególne osoby dialogu, zdania stają się lżejsze i krótsze.

Pozostaje w nich jednak istotny giraldowski koloryt, czasem nieznośny, dokuczliwy swym przeładowaniem, jak barokowy ornament, ale niezaprzeczenie oryginalny, nowy, zastanawiający.

Nazywają naszego pisarza nowoczesnym pięknoduchem — bel esprit, précieux. Wiemy, że ten epitet może być zarówno komplementem, jak naganą.

Weźmiemy go raczej za to pierwsze, posłuchawszy np. rozmowy Merkurego ze słońcem w „Amfitronie”, lekcji botaniki w „Intermezzo” i wielu innych epizodów, które czarują swym wdziękiem, pomysłowością i poezją.

Wierzę, że są osoby, które nie będą mogły znieść manieri Jana Giraudoux. Niech go nie czytają, niech wybiorą inne sztuki w repertuarze teatru. Niech go nie czytają ci, którzy pragną łatwej, odpoczynkowej rozrywki, którzy szukają prostej tezy życiowej, jasno sformułowanego programu, pozytywnej, poważnej wskazówki.

Ale dla czytelników i słuchaczy lubiących przegryźć się przez zawiły labirynt konceptu do poważnego sedna rzeczy, dla tych, co potrudzą się, aby odrzucić błyskotliwość, która kryje istotną myśl autora, dla smakoszków rozrywki niełatwej, Giraudoux będzie nieoceniony. Trzeba go czytać lub słuchać wtedy, gdy się nie jest zbyt zmęczonym i gdy się ma trochę czasu. Trzeba zacząć od teatru. Najlepiej byłoby pojechać do Jouveta, do paryskiego Ateneum.

Jouvetowi poświęca Giraudoux żart sceniczny p. t. „Impromptu de Paris”, w którym każe aktorom Ateneum grać samych siebie. Autor rozprawia się tu z właściwym sobie humorem z publicznością, opinią, krytyką, rządem. „Chacun a reçu son paquet”, pisze w recenzji Pierre Audi, „mais enveloppé dans une politesse si dédaigneuse, dans un mépris si bien ouaté que nous avons machinalement murmuré: merci”. A wierny swej zasadzie zabawy z rzeczywistością autor na końcu umieszcza „osobę urzędową”, która przypadkiem znalazła się na scenie... w maszynie do ukazywania postaci „deus ex machina” i tak balansując deputowanym w powietrzu zostawia widzów w niepewności między żartem i prawdą. I to jest właśnie maniera Jana Giraudoux.

Lwów

Anna Nikliborcowa.

ZRÓŻNICOWANIE NAUCZANIA JĘZYKA FRANCUSKIEGO W LICEACH OGÓLNOKSZTAŁCĄCYCH

(na marginesie programów licealnych).

Odnosnie do nauczania języka obcego w liceum ogólnokształcącym można postawić następujące zagadnienie: czy ma się łączyć język obcy z całością nauki, czy traktować go jako dyscyplinę odrębną, o własnych celach niezmiennych, jednakich w każdym typie liceum, a więc luźnie związanych z zasadniczą koncepcją programu.

Można zagadnienie to rozstrzygnąć dowolnie, ale w każdym razie, ze względu na praktykę, sprawa musi być postawiona jasno, bez pozorów nawet wahania w jedną, to w drugą stronę. Tymczasem odnosi się wrażenie owych wahań i niepewności, gdy się obserwuje próby realizowania programów licealnych języka francuskiego w różnych środowiskach szkolnych i przez różnych nauczycieli. Wbrew zamierzeniom i mimo pewne nieznaczne odchylenia w różnych typach, nowe programy nie uniknęły błędów, popełnionego w dawnych: tej prawie zupełnej identyczności wskazuje dla wszystkich czterech typów: humanistycznego, klasycznego, matematyczno-fizycznego i przyrodniczego.

Zdawało się, że istotnie chciano związać nauczanie języka obcego z całością nauki, jego cele dostosować do ogólnej koncepcji danego programu. Stąd ten rozmiar początkowy, z jakim (zupełnie słusznie) wyznaczono liceum humanistycznemu pięć godzin na język obcy (obecnie zredukowane do czterech), przy trzech w liceum matematyczno-fizycznym i przyrodniczo-geograficznym. Stąd też i wydanie osobnych programów: **Język francuski w liceum humanistycznym**, **Język francuski w lic. klasycznym**, **Język francuski w lic. matem.-przyrodniczym**.

Kto jednak uważnie przestudiuje te trzy broszurki, stwierdzi, że różnica między programami jest mała: tu i ówdzie opuszczone lub dodane jakieś zdanie. A jeszcze więcej zacierają się różnice w programie, wydanym u progu r. szk. 1937/8 p.t. „**Program nauki (tymczasowy) w państw. liceach ogólnokształcących z polskim językiem nauczania. Język francuski 1937**” (Państw. wyd. ks. szk. we Lwowie), który podaje lekturę przeznaczoną dla wszystkich typów, sprowadzając wszystkie do wspólnego mianownika. Późniejsze zmodyfikowanie listy lektur sprawy wcale nie zmieniło.

Skutkiem tego, we wszystkich typach uczy się języka francuskiego mniej więcej jednakowo, tylko w mniejszym wymiarze godzin. Jeszcze dalej w tym kierunku poszła praktyka **ze względów oszczędnościowych**: są klasy t.zw. **bifurkowane**, w których razem uczą się francuskiego uczniowie wszystkich typów licealnych danego zakładu, z tym, że w niektórych humaniści mają osobno jedną godzinę więcej, często jednak wszyscy tylko trzy godziny. Czasem znów mimo różnej ilości godzin i oddzielnych klas, nauczyciel, uczący w różnych typach, stawia wszystkim uczniom jednakie wymagania. Tymczasem, o ile pewne wahania i niedomagania w tych dwóch początkowych latach liceum mogły jeszcze iść na karb początkowych prób i braku podręczników, w przyszłości sprawa musi być uregulowana.

Moim zdaniem, zagadnienie postawione na początku tych uwag powinno się rozwiązać **zgodnie z zasadniczą przewodnią myślą programów licealnych**.

A skoro ich zasadą naczelną jest **specjalizacja**, która ma być przygotowaniem do studiów dalszych na wyższych uczelniach, pe-

wnym wytknięciem ogólnym kierunku, dostosowanym do woli i zamiłowań jednostki, (byle nie kopia uniwersytetu!), zatem owej specjalizacji ma służyć i nauka języka francuskiego. Zapewne, że będą pewne styczne wszystkie typów. Za takie wspólne zadania różnych typów uważam konieczność dania uczniom pewnego systemu literatury opartego o teksty, uwzględnienia we wszystkich typach szczytów kultury i arcydzieł literackich, które każdy człowiek inteligentny o średnim wykształceniu znać powinien. Całość ta wszędzie musi mieć pewną ciągłość, ale inny zakres i do pewnego stopnia inna musi być metoda podawania materiału. P o r e c z n i k może być ten sam, ale żywe nauczanie inne.

Zakres materiału będzie dostosowany do celu i stanowiska języka obcego w danym programie i do ilości przeznaczonych nań godzin.

A więc w liceum matematyczno-fizycznym i przyrodniczym będą na pierwszym planie względy m a t e r i a l n e: znajomość języka obcego ma być środkiem czy instrumentem do późniejszego czytania dzieł fachowych w danym zakresie studiów. I jakkolwiek językowemu usprawnieniu ucznia służyć będą i zagadnienia literackie i czytanie arcydzieł, zupełnie specjalnie położą się nacisk na zdobycie wprawy językowej i gramatycznej.

W liceum humanistycznym zainteresowanie językiem obcym ma wynikać z głębokiego umiłowania kultury humanistycznej, z chęci poznania człowieka trochę innego niż my w jego przejawach duchowych. Będzie to owo „zainteresowanie bezinteresowne” — *intéret désintéressé*, by użyć wyrażenia Georges Duhamela. A więc podkreśli się wybrane t e m a t y literackie, da się im szersze podmalowanie, pogłębi się wybrany materiał, tworząc w ten sposób podstawę wykształcenia humanistycznego.

Jeżeli idzie o język francuski w liceum klasycznym, nauka musi silnie uwydatnić związek między kulturą klasyczną a romańską, musi wysunąć zagadnienia językowe i uwzględnić w szerszej mierze niż w innych typach liceum porównawczo język łaciński i gramatykę historyczną.

Celom specjalnym ma służyć również odpowiednio dobrana lektura: według zamierzeń programów w liceach matematycznych i przyrodniczych ma być zainteresowanie uczniów kierowane ku rozprawom popularno-naukowym z dziedziny nauk ścisłych w języku obcym, dla przyswojenia uczniom tak dostatecznie obszernego zakresu słownictwa, by w przyszłych studiach fachowych mogli się posługiwać z całą łatwością i swobodą dziełami francuskimi w obrębie swych specjalności. Taki był postulat programów; praktyka jednak już dotychczas dała pewne wytyczne: przeciętnie wykazała, że w trzech godzinach nie jest łatwo wyczerpać program zasadniczy, a równocześnie zająć się w szerszej mierze opracowywaniem dzieł popularno-naukowych. Trzeba jeszcze i to wziąć pod uwagę, że do tych typów liceum uczniowie nie zdają egzaminu z języka obcego, a przechodzą różnie przygotowani i musi się z początku poświęcić dużo czasu by klasę doprowadzić do jednego mniej więcej poziomu.

Nie jestem za zbyt daleko idącą specjalizacją lektury francuskiej w liceach matematycznych i przyrodniczych i z tego względu, że nauczyciel nie jest obowiązany znać i zajmować się terminologią fachową wszystkich nauk ścisłych. Spełnią zupełnie wystarczająco zadanie wybrane artykuły z *La science et la vie*, z *Illustration* (kupowanej sporadycznie), z dzienników (np. *Le Jour* ma ich dosyć, a są zajmujące i przystępne). Na więcej nie starczy czasu, nawet gdy się to robi w porozu-

mieniu z kolegą-fachowcem, znającym choć trochę język francuski. Natomiast każdy typ liceum musi dać uczniom znajomość **arcydzieł** literatury francuskiej, z którymi się już później mogą nie spotkać, pracując fachowo. Ma w nich obudzić ciekawość i **zamiłowanie do czytania** w języku francuskim dla przyjemności estetycznej, zrozumienie dla literatury pięknej mimo specjalizacji w naukach ścisłych.

Mozna zresztą i przy lekturze autorów czołowych stosować zasadę różnicowania nauki ze względu na typ liceum. Uważam, że o ile we wszystkich typach uczeń powinien np. poznać Corneille'a *Le Cid* i Moliera *Les précieuses ridicules* czy *Les femmes savantes*, to gdy prócz tego z Moliera w liceum humanistycznym przeczyta się jeszcze jakąś komedię, charakteryzującą go jako malarza obyczajów współczesnych lub filozofa, w liceum matematycznym czy przyrodniczym będzie się lekturą Moliera ilustrowało np. kwestię satyry na lekarzy we Francji.

I lektura dzienników i czasopism powinna mieć różne nastawienie i nasilenie w różnych typach liceum ogólnokształcącego.

W liceum humanistycznym wysuniemy na plan pierwszy (poza wiadomościami bieżącymi ważnymi dla wszystkich), artykuły kulturalno-literackie, a na dalszym planie będą techniczne i przyrodnicze, jakkolwiek nie zabronimy, by czytał je każdy uczeń, którego zainteresują. *Nouvelles littéraires* będzie się częściej uwzględniało w typie humanistycznym, *Illustration*, *Monde et voyages* w matematycznym i przyrodniczym.

Jeżeli idzie o czas, to wogóle w zbyt licznych klasach liceum matematycznego i przyrodniczego przy 3 godzinach nauki będzie się musiało ograniczyć zajmowanie się dziennikami w klasie. Czasem okaże się, że wystarczy w tych typach czytać i krótko referować *Courrier de France*, a tylko sporadycznie jakiś francuski dziennik, i to wystarczy do dostatecznej informacji i zainteresowania uczniów.

Ale to nie wszystko. Przyjmując, że zakres nauki kultury francuskiej musi być w różnych typach licealnych inny, że wybór lektury będzie się stosować w dużej mierze do całego nastawienia umysłowego uczniów, niemniej musimy przyjąć pewne modyfikacje metody.

Traktowanie nauki o kulturze francuskiej szerokimi tematami, których zasięg wychodzi poza podręcznik, a które uczniowie mają opracowywać samodzielnie przy pomocy dzieł naukowych, wskazanych przez nauczyciela, należy do zadań liceum humanistycznego i częściowo klasycznego. Zwłaszcza w liceum humanistycznym łączy się to ściśle z programem, w którym język francuski jest jednym z przedmiotów podstawowych i ma dać uczniowi naukową metodę pracy. Natomiast w liceum matematycznym i przyrodniczym język obcy nie należy do przedmiotów podstawowych, a duże obciążenie uczniów od strony matematyki, fizyki, wzgl. przyrody i geografii nie pozwala na równie samodzielne i szerokie zajmowanie się innymi przedmiotami. Wobec tego wyzyska się podręcznik inaczej niż w liceum humanistycznym, przeznaczając część ustępów na opracowanie indywidualne uczniów, a najważniejsze tylko dla całej klasy. Skromniejsze będą referaty uczniów, rzadszy i bardziej ogólny — w kierunku nauczyciela. Nie można go całkowicie usunąć ze względu na wartość żywego słowa w klasie, zwłaszcza w obcym języku, nie można również z uwagi na występującą od czasu do czasu konieczność uzupełnienia czy pogłębienia podręcznika.

Pamiętając o roli przede wszystkim pomocniczej, jaką ma wobec uczniów tego typu spełniać w przyszłości język obcy, ograniczy się naukę literatury do wymagań skromniejszych, do wymagań rzeczy zasadniczych dla ogólnego wykształcenia. Będą to: jasny pogląd na prądy kul-

turalne w poszczególnych stuleciach, znajomość najwybitniejszych postaci literackich, umiejętność treściwego określenia ich właściwego stanowiska w literaturze, umiejscowienia ich w właściwym wieku (bez dat szczegółowych) i opracowanie w klasie paru arcydzieł literackich. Po za tym trzeba uczyć w tych typach przede wszystkim języka dla przygotowania uczniów w kierunku praktyczno-naukowym.

Podstawą nauki jest we wszystkich typach podręcznik, dający wybór duży tekstów, w których znów nauczyciel dokonuje wyboru odpowiednio do swych zamierzeń i celów.

Takie różnicowanie nauki języka w odrębnych typach liceum ogólnokształcącego ułatwi pracę zarówno uczniom jak i nauczycielowi. Natomiast nie można tam, gdzie język obcy nie jest wymagany przy egzaminie matralnym dopuścić do tego, by młodzież spekulowała i uczyła się go minimalnie, licząc na to, że dobre postępy i dodatnie oceny z przedmiotów podstawowych wystarczą. Ograniczając zakres wymagań, musi się stosować egzekutywę tym ściślejszą. Nie wystarczy przedstawiać uczniom, że opanowanie języka obcego (co wbrew utartym opiniom przez dobre nauczanie szkolne można osiągnąć) jest ważną zdobyczą w życiu, że brak znajomości języków zamyka wszelkie drogi: lepszą rolę od perswazji odegra konsekwentna egzekutywa.

Specjalizacja wytwarza zupełnie inne nastawienie umysłu, otwiera całkiem inne horyzonty, — do nich musi się dostosować i naukę języka obcego, jeżeli chcemy utrzymać jedność koncepcji programu liceum, abstrahując tu oczywiście od wiadomości w każdej dziedzinie, będących atrybutami koniecznymi człowieka inteligentnego, który osiągnął w całej pełni średnie wykształcenie.

Z powyższych wywodów wynika:

1. Zagadnienie nauki języka nowożytnego w liceum musi się rozwiązać zasadniczo i praktycznie dla ułatwienia egzekutywy wymagań i osiągnięcie maksimum rezultatów.

2. Trzeba się liczyć z możliwościami: stosować nauczanie języka do czasu, celu i zadania, jakie ma spełnić w danym programie.

3. Odpowiednio do typu liceum musi się różnicować naukę języka przede wszystkim co do zakresu, w pewnej mierze co do metody, bez konieczności używania innych podręczników.

4. W liceum humanistycznym naukowe (nie zbyt trudne) dzieła lub ich wybrane fragmenty służyć będą do naświetlenia wybranych tematów z zakresu kultury, dostarczą materiału do uczniowskich referatów, opartych na zasadzie samodzielności, a mających na celu zaprawienie do metody pracy naukowej. Wykład nauczyciela, stosowany w miarę potrzeby, o dobrej formie i bogatej treści, pogłębi nauczanie.

5. W typach licealnych, w których język obcy ma znaczenie pomocnicze, musi być mniejszy zakres literatury, a nacisk położony na język, na wprawę w czytaniu i rozumieniu tekstów literackich i fachowych w danym języku.

6. Gorliwość nauczyciela w kierunku rozszerzenia zakresu w którymkolwiek typie może spowodować wielką szkodę i sprowadzić naukę do werbalizmu. Korzystniej iść raczej w głąb zagadnień: lepiej nauczyć mniej a dobrze niż objąć powierzchownie zakres zbyt wielki.

7. Ustaliwszy materiał i sposób nauczania języka, należy we wszystkich typach liceum stosować jednakową egzekutywę, wymagać tak, jak w stosunku do t. zw. przedmiotów podstawowych.

JAK UŁOŻYĆ PRACĘ W OKRESIE BEZPODRĘCZNIKOWYM W LICZNYCH KLASACH.

Klasy nasze przeważnie liczne, przekraczające niejednokrotnie 50 uczniów, nie ułatwiają bynajmniej nauczycielowi pracy w okresie bezpodręcznikowym, który w takich warunkach nie osiąga pomimo znacznych wysiłków uczącego zamierzonego skutku. Lekcje języka obcego nie można tak samo, jak lekcji muzyki, zaczynać jedynie od teorii, ale trzeba je oprzeć o ćwiczenia. Chodzi tu o ćwiczenia w mówieniu, które mają ucznia oswoić z nowymi dźwiękami i przyzwyczać go do układania narządów mowy w sposób przystosowany do wymawiania nowych nieznanymi dźwięków, które uczeń poznaje w formie krótkich zdań wymawianych przez nauczyciela często i starannie. Ponieważ obowiązuje zasada posługiwania się wyłącznie tylko językiem obcym, musi być zasób słów przeznaczonych na ten okres tak dobrany, ażeby przy odpowiedniej ilustracji ruchowo-mimicznej każdy uczeń mógł łatwo domyślić się znaczenia tych wyrazów.

Przez częste powtarzanie powinien uczeń przyswajać sobie i wymowę i znaczenie tych nowych słówek. Powtarzanie ćwiczeń stosuje się również w nauczaniu muzyki z tą jednak różnicą, że są to ćwiczenia z nut. Natomiast od uczącego się języka obcego wymaga się znacznie większego wysiłku, a mianowicie wyłącznie słuchowo-pamięciowego opanowania nowych wyrazów, których liczba z lekcji na lekcję wzrasta, a uczniowie, pozbawieni (w tym pierwszym okresie nauki) podręczników, nie mogą korzystać z pisanego lub drukowanego tekstu. I w tym tkwi cała trudność. Uczniowie bowiem nie są fonetycznie przygotowani, a w dodatku pamięć ich jest za słabo rozwinięta, by mogli w tym tak zwanym okresie bezpodręcznikowym z odpowiednim wynikiem pracować. W klasach o małej ilości uczniów można tę metodę z pożytkiem stosować, uczniowie bowiem dochodzą często do głosu i są przez nauczyciela ustawicznie kontrolowani. Inaczej natomiast przedstawia się ta sprawa w klasach licznych, gdzie dla przeciętnego nawet ucznia powstają wielkie, często niepokonalne trudności.

W tym okresie bezpodręcznikowym uczeń od razu wchodzi w sedno rzeczy, to znaczy zaznajamia się z żywym językiem. Cały nacisk jest przy tym położony na stronę fonetyczną. Uczeń musi się oswoić z nowymi dźwiękami i dokładnie je odtwarzać. Wprowadza się w tym celu na okres 4 tygodni około 80 do 100 wyrazów, które uczeń nie tylko musi umieć wymawiać, ale które powinien także zapamiętać wraz z równoważnym ich znaczeniem w języku ojczystym. Słuch i pamięć muszą zatem działać razem i to bardzo intensywnie. Czy nie należałoby się liczyć z faktem, że są dzieci, które pamięć mają wybitnie wzrokową? Czy nie są one pokrzywdzone, zwłaszcza w klasach licznych, gdzie uczniowie tak rzadko mogą dojść do głosu w czasie lekcji? Stwierdzono, że utrwalenie w pamięci uczącego się nowego wyrazu wymaga przeciętnie 12 do 14 powtórzeń. Wobec tego w ciągu 4 tygodni czyli podczas 1080 minut 50 uczniów powinno powtórzyć 100 wyrazów 1200 do 1400 razy. Oczywiście trzeba przy tym pamiętać, że takie ćwiczenia i powtórzenia nie mogą zajmować całej lekcji od początku do końca. Skutek jest więc ten, że wyrazy te nie są przez wszystkich uczniów opanowane, ani słuchowo, ani przede wszystkim pamięciowo, tym więcej że praca domowa ucznia jest w tym wypadku bez korzyści. Co się więc dzieje? Ambitni uczniowie zdając sobie sprawę z tego, że trudno jest zapamiętać wszystkie wyrazy, robią pokryjomu t. j. za plecami kolegów lub pod ławką

notatki zapisując obce wyrażenia (oczywiście według swoistej transkrypcji fonetycznej), których się następnie w domu na tej podstawie uczą. Wymowa na tym cierpi i część następnej lekcji traci nauczyciel na poprawianie błędów wymowy uczniów tak przygotowanych.

Inni (i tych jest większość) nie przejmują się tym, uważając zaś, że lekcje języka obcego są tylko przyjemną chwilą w szkole, bo nie wymagają żadnej pracy, nie uczą się wcale i zaniedbują się w samych początkach. Jakkolwiek wyrazy poznawane w tym okresie wracają potem w czytankach podręcznika, to zło leży w tym właśnie, że uczeń od samego początku przyzwyczaja się do lekceważenia przedmiotu, co się później nie daje tak łatwo wypełnić.

Innego rodzaju trudność polega na tym, że wszystkie obce dźwięki zjawiają się jednocześnie, co tworzy pewien chaos w młodych głowach, którym trudno jest rozróżniać i segregować, tym bardziej, że młodzież nie jest jeszcze fonetycznie wyrobiona i nawet w oczystym języku nie wymawia nieraz wszystkich dźwięków jednakowo.

Trudności dźwiękowe powinny występować stopniowo, według pewnej metody opracowanej przez nauczyciela przed rozpoczęciem pracy. Na każdej lekcji należy opracować intensywnie parę dźwięków, a na następnych powtarzać je stale. Dźwięki nowe podajemy oczywiście nie pojedynczo, ale w prostych, krótkich zdaniach, ilustrowanych odpowiednią mimiką i gestykulacją, ażeby uczeń mógł bez trudu domyślić się ich znaczenia. Zdania powinny występować początkowo pojedynczo, potem w seriach na wzór t. zw. *Séries Gouin*. Dostyc wcześniej należy wprowadzić, zwłaszcza w nauce języka francuskiego, liczebniki, które przyczyniają się do **znacznego ożywienia lekcji**.

Pierwsze lekcje języka francuskiego wyobrażam sobie w następujący sposób. Nauczyciel wprowadza początkowo pojedyncze samogłoski w krótkich zdaniach i ćwiczy je z uczniami w ten sposób, że następne lekcje poza nowym materiałem obejmują stale dawniejszy już znany materiał. Dla grupowania samogłosek podam tu jeden wzór:

Lekcja I.

a, é, è, e, ai, er, ez.

Va à la table! Le cahier est par terre. Ramasse le cahier! Mets le cahier à sa place! Va à ta place! Lève le bras! Baisse le bras! Regarde la fenêtre! Regarde par la fenêtre! Ferme la fenêtre!

Lekcja II.

o, au, an, en, on, oi.

Prends le cahier! C'est ton cahier (mon, son). Mets le cahier dans la serviette! Lève-toi! Sors du banc! Va à la porte! Ferme la porte! Apporte le crayon! Le crayon est jaune! Va au tableau noir! Efface le tableau! Assieds-toi! Regarde le plafond! Le plafond est blanc...

Lekcja III.

i, u, eu, ou, un, ien, in.

Sors du banc! Va au tableau! Dessine un aéroplane! Cours à la fenêtre! Regarde la rue! Voici le mur. Le mur est gris. Comment est le mur? Voici quatre papiers, quatre couleurs: bleu, blanc, rouge, vert. Un, deux, trois, quatre, cinq, six, sept, huit... Combien font deux et deux? Combien de crayons as-tu?...

Lekcja IV.

une, ain, oin, eil, eille.

Va au tableau! Prends la craie! Dessine une figure: l'oeil droit, l'oeil

gauche, le nez, la bouche, les oreilles. Dessine une oie: la tête, le cou, le corps, la queue. Que dessines-tu? Voilà un petit pain. Que prends-tu? Comptons... Calculons!... Attention, faisons la gymnastique! Allez dans le coin. C'est la fin de la leçon, la cloche sonne.

Lekcja V.

iel, euil, euille, eigne, inge, ille.

Voilà le soleil. Le soleil brille au ciel. Où est le soleil? Voilà la lune. Que fait la lune? Comment est le ciel? Voilà une feuille. Plie la feuille en deux! Regardez l'image sur cette feuille! C'est un singe. A-t-il une tête, une queue? Et voilà un peigne. Peigne les cheveux. Où sont les cheveux? Comptons: douze, treize, quatorze, quinze... Calculons!

Nauczyciel daje rozkazy: Va à la table i t. p. Uczeń najpierw wykonuje te rozkazy, powtarzając je, a w drugiej połowie lekcji jeden uczeń daje rozkaz, a drugi wykonuje go i mówi, co robi: Va à la table. Je vais à la table. Albo powtarzają pytania i dają odpowiedź, więc: Comment est le mur? Le mur est gris i t. p. Nie chodzi tu, jak z tego widać, o zasadnicze zmiany w samej metodzie początkowej. Chodzi raczej o skrócenie tego okresu czysto słuchowego, chodzi o to, ażeby dźwięki nowe były podane nie wszystkie razem, lecz w grupach. Na szóstej lekcji robimy ogólną powtórkę pierwszej, dla sprawdzenia czy uczniowie nie zapomnieli wymowy początkowych dźwięków. Po dokładnym ustnym przerobieniu tego materiału dźwiękowego piszemy teraz wymienione rozkazy, zdania lub pytania na tablicy razem z odpowiednimi odpowiedziami. Uczniowie odczytują je głośno i przepisują je z tablicy do zeszytów. Następnie odczytują je znowu pojedynczo lub chórem tak długo, dopóki cała klasa nie wymawia bez błędów. Ścisła i sumienna kontrola nauczyciela jest przy tym niezbędna. Zdań tych nauczą się uczniowie na pamięć najlepiej w klasie pod kierunkiem nauczyciela. W domu powtarzają je i na następnej lekcji każdy uczeń musi umieć te zdania na pamięć. Przy tej okazji nauczyciel omawia i wyćwiczy wymowę odrębnych nowych spółgłosek jak: s, t, r, j, y, qu, x, z itp., które przy poprzednich ustnych ćwiczeniach nie nasuwały żadnych trudności, lecz teraz, gdy uczeń je widzi napisane, wymagają odpowiedniego wyjaśnienia. W ten sposób słuch, głos i ruch współdziałają kolejno a systematycznie w utrwaleniu nowych wyrazów, ich wymowy i znaczenia w pamięci uczniów.

Jak z powyższego wynika, trzymamy się zasadniczo zalecanej obecnie metody nauczania z tą jednak różnicą, że dźwięki obce ćwiczymy z uczniami bardziej metodycznie i w pewnej kolejności. Zaczynamy jednak pisać na tablicy i w zeszytach znacznie wcześniej, aniżeli się to dziś na ogół czyni. I to z tego względu, aby uczniowie, którzy mają pamięć wybitnie wrozkową, mogli tak samo nadażyć jak inni. Rzeczą istotną jest jednak to, że uczniowie wiedzą teraz dokładnie, czego się od nich wymaga i co mają w domu wykonać, oraz to, że nauczyciel musi postępować według dokładnego, z góry ułożonego planu, który realizuje systematycznie od pierwszego dnia nauki. Po takim fonetycznym przygotowaniu uczniów, które trwa mniej więcej 12 lekcji, łatwo będzie przechodzić materiał wstępnych lekcji podręcznika tym samym sposobem, a przejście do samego podręcznika t. j. do czytania i do pisania nie nasunie trudności, które dają się teraz tak często zaobserwować.

Wilno

Alfred Ehrman

ZAGADNIENIE OBRONNOŚCI KRAJU W NAUCZANIU JĘZYKA FRANCUSKIEGO

Kiedy pojawiło się w programie naszego nauczania hasło obronności kraju jako jeden z motywów przewodnich, który wyraziście uwzględnić należy w codziennej pracy dydaktycznej i wychowawczej, trudno było oprzeć się pewnym nieprzyjemnym wspomnieniom z niezbyt dalekiej przeszłości. Czytelnik orientuje się, że myślę o „wychowaniu państwowym”, sposobie pojmowania tego hasła i jego realizacji, o wszystkich ujemnych zjawiskach, jakie towarzyszyły ujmowaniu całego nauczania pod tym kątem widzenia. Nie mam zamiaru wywoływać w tej chwili widma minionych czasów, ale będzie może pożyteczne przypomnieć sobie, jak urzeczywistniany był mądry w zasadzie i potrzebny ów motyw przewodni polskiego nauczania. Obecnie nowe hasło nadawać ma ton naszemu nauczaniu, jest nim obronność kraju. Zagadnienie to jest niewątpliwie bardzo ważne, zwłaszcza w naszych niespokojnych czasach, wymaga rozważenia i zastanowienia, wymaga przede wszystkim urzeczywistnienia, pod tym jednak warunkiem, że realizacja hasła będzie naprawdę praktyczna, rozumna, że hasło to nie stanie się zmorą ciążącą nad całą naszą pracą, że nie będziemy bezmyślnie włączali całej swej roboty szkolnej per fas et nefas w ciasno pojętą frazeologię.

Zagadnienie obronności kraju pojęte być musi militarnie i moralnie, żołniersko i obywatelsko. Z pierwszym członem tego zagadnienia my, neofilolodzy, mało będziemy mieli do czynienia, chyba że zechcemy przy każdej okazji, kiedy w naszych czytankach pojawi się auto, rower, żołnierz, lotnictwo, morze, port — i t. d. nawiązywać do tego, wykorzystywać materiał ten do analogii. Wówczas zrobimy z nauki języka obcego naukę o Polsce współczesnej w ciasnych ramach i kiepskiej francuszczyźnie na czym sam przedmiot i obronność kraju zysałyby niewiele. Zrobilibyśmy z tego jakiś absurd, jakiś postrach dla siebie i uczniów, gdy każdy nauczyciel będzie poczuwał się do obowiązku mówienia o obronności państwa — skoro tylko pojawi się jakakolwiek ku temu sposobność. Wiadomo, do czego byśmy wówczas doszli, boć ostatecznie sposobności do tego nie zabrakłoby nam nigdy. Aż nadto obfity jest materiał w tej dziedzinie, o czym niech świadczy poniższe przykładowe zestawienie tematów na tle najczęściej używanych u nas podręczników Czernego-Jungmana i Cieślińskiej-Nieniewskiej.

Kl. I. — Podręcznik Cieślińskiej-Nieniewskiej: *Leçon de gymnastique, Partie de volley-ball, Le plus beau sport d'hiver, Vive le progrès, Un jeune homme de 87 ans, Projets d'un jeune éclaireur, Souvenirs d'un éclaireur*, a w tych ustępach: usportowienie młodzieży, motoryzacja, środki komunikacyjne dla celów wojennych, rola skautingu na wypadek wojny, lotnictwo itp.

Kl. I. — Podręcznik Czernego-Jungmana: *Leçon de gymnastique, L'héroïsme du sergent Duval, Sur la bonne trace, Chez les éclaireurs, En hydroplane, Au camp des Mouettes, Jeanne d'Arc, Un grand port* — zagadnienia podobne, nadto silniej lotnictwo, marynarka, bohaterstwo wojenne.

Kl. II — C.-N.: *Ce que j'ai vu à la fête de l'aviation, L'Europe à la vapeur, Sous l'uniforme khaki, Code de l'éclaireur*.

Kl. II. — Cz.-J.: *Les manoeuvres navales, La Toussaint à l'Arc de Triomphe, Une fête d'aviation*.

Są to znów kwestie podobne jak w klasie pierwszej, dopuszczające możliwość szerszego ich potraktowania, wobec zwiększonego zapasu słówek.

W klasie III militarność tematów jest wyraźniejsza, mowa tu bowiem o bohaterstwie wojennym, o cnotach żołnierza, o bohaterach francuskich, o dzielności bojowej, o uczuciach patriotycznych w dużym nasileniu emocjonalnym, o honorze wojskowym, są tu epizody batalistyczne, bardzo dużo więc materiału do realizowania hasła obronności w sensie militarnym, w szczególności zaś poprzez ustępy:

C.-N.: Bara, En Alsace wzgl. cały rozdział „Les pays retrouvés”, Bayard.

Cz.-J.: Vercingétorix, Ronceveaux, Les bourgeois de Calais, Jeanne d'Arc, Mort de Bayard, Sous l'oeil de Napoléon, Le siège de Berlin, Le serment des St. Cyriens.

Rozszerzenie tych samych zagadnień znajdziemy w podręcznikach klasy IV, i to:

C.-N. w rozdziałach: Grands hommes de la France, Les premières automobiles, A la conquête de l'air.

Cz.-J. w rozdziałach: Forces nationales, Les fameux coureurs, Louis Blériot, przy czym szczególnie tematy: dzielność wojenna, dyscyplina wojskowa, kult bohaterów, zalety żołnierskie, pacyfizm, nacjonalizm a obronność, bohaterstwo i zadania poszczególnych rodzajów broni, nasza armia jako całość.

Widzimy więc, że dużo mamy materiału do nadużyć. Nie jestem bynajmniej przeciwnikiem poruszania na lekcjach języków obcych strony militarnej zagadnienia obronności państwa, uważam jednak za niemożliwe poruszenie tej kwestii w klasach I i II ze względu na zbyt szczupły materiał i małe możliwości ujęcia tych zagadnień w języku francuskim. W klasach wyższych sprawy te poruszamy oczywiście, ale z należyłym umiarem, bez naciągania spraw, bez przesady w aktualizacji, uwzględniając jedynie kwestie istotnie ważne, wypływające z materiału nauczania i poruszone w rozszerzeniu przez młodzież samą. Wydaje mi się, że strona militarna zagadnienia obronności kraju pozostawiona być powinna przede wszystkim wychowawcom fizycznym, pracy P. W., historykowi, geografowi i w pewnej mierze poloniście. Zadanie neofilologów leży na innej płaszczyźnie: moralne przygotowanie młodzieży do obronności kraju, bez szczególnego nalegania na terminie: obronność państwa, i to w tym celu, aby nie pospolitować ważnego problemu, aby mu nie nadawać charakteru jakiejś piły. My wraz z innymi humanistami mamy obowiązek przygotowania duchowych predyspozycji do zadań obronności, jakie młodzież czekają, więc:

1) musimy podjąć na tle materiału nauczania, w związku z przerabianymi ustępami, walkę z naszymi wadami narodowymi — jako przeciwstawienie do niektórych cnót obywatela francuskiego,

2) musimy podkreślać momenty solidarności społecznej (więzi łączące wszystkich),

3) musimy nalegać na wyrobienie cnót wytrwałości, energii witalnej, pracowitości, skromności w naszych codziennych wymaganiach, umiejętności ograniczania się do małego w zakresie potrzeb materialnych przy równoczesnym podkreśleniu znaczenia i wartości dumy narodowej, honoru osobistego i narodowego,

4) winniśmy zwracać uwagę na bohaterstwo dnia codziennego przy naszym codziennym warsztacie pracy,

5) na karność i dyscyplinę wobec siebie samych i położonych, na poszanowanie przepisów i praw,

6) powinniśmy młodzież zorientować w zaletach i wadach naszych sojuszników czy kontrahentów na tyle, na ile pozwala podręcznik,

7) podjąć walkę z zablagowaniem i powierzchownością,

8) zwrócić uwagę na ważność dobrego współżycia narodów, nie kierować się ślepą nienawiścią a rozsądkiem i rozważą,

Oto cały szereg zadań szczegółowych, jakie romanista będzie mógł i powinien realizować przy swej codziennej pracy: przygotowanie mocnych charakterów, świadomych obywateli, wartościowych moralnie, zdolnych do podjęcia wielkiego trudu ewtl. przyszłej walki zarówno na froncie jak w etapie, we wszystkich sytuacjach. Zwróćmy na to uwagę, że od hartu moralnego narodu, od jego poczucia dumy narodowej, od stanowczej postawy w czasie pokoju zależą szanse trwałości pokoju, zależy stanowisko naszych nieprzyjaciół, którzy liczyć się będą tylko z postawą stanowczą i moralnie mocną.

Do tak pojętej pracy nastęrczają podręczniki wiele sposobności, i to od pierwszej klasy począwszy, pomijając naszą zwykłą postawę wychowawczą i zadania niezwiązane bezpośrednio z nauczaniem języka obcego. Do tematów, jakie szczególnie się nadają do pracy wychowawczej w dziedzinie przygotowania kadr mocnych charakterem obrońców naszej ojczyzny, należą pośród wielu innych w **klasie pierwszej** takie ustępy:

C.-N.: La famille travaille, La petite marchande de violettes, Marie Rose, Pensons à nos petits camarades de l'école primaire, Écrivons-nous.

Cz.-J.: La famille Bar, Entre camarades, Papa Stéphane, Les deux frères.

Poprzez ustępy te będziemy mogli zwrócić uwagę na solidarność społeczną, skromność życia codziennego, wartość spełnienia normalnych, małych obowiązków, porozumienie narodów pomiędzy sobą w oparciu o rozumne zasady wzajemnej współpracy (radio, korespondencja).

Klasa druga.

C.-N.: Récit d'un reporter, Le jeune bouquiniste, Le sang-froid d'une garde-barrière, Les ermites de la mer.

Cz.-J.: Braves gens, Une femme moderne, Dans le tramway, Le mensonge puni, Une catastrophe dans la mine.

I tu problemy podobne do tych, jakie omawialiśmy w klasie pierwszej, nadto bohaterstwo dnia codziennego, walka z błagą, modernizacja naszej gospodarki, znaczenie rozumnie uprawianych sportów.

Klasa trzecia.

C.-N.: La mer, Dans les hautes Alpes, La mort de Roland, Compagnon du Tour de France.

Cz.-J.: La bénédiction des champs, Noël d'un bucheron, Camping au sommet du Mont Blanc, Les deux races.

Zagadnienia te stanowią rozszerzenie problemów omówionych w klasie drugiej, nadto silniej uwydatnia się tu miłość ziemi ojczystej, wytrwałość i wyrabianie w sobie siły woli, znoszenie przykrości i trudów codziennych, rozumny patriotyzm, współżycie narodów.

Klasa czwarta.

W tej klasie materiał naukowy daje wiele sposobności do pracy nad moralną obronnością kraju i wobec pewnego wyrobienia językowego młodzieży mamy też tu możliwość szerszego i głębszego ujmowania tych spraw, czy wówczas, gdy mówić będziemy o bohaterstwie uczonych,

o miłości ziemi rodzinnej, o ważności stanu robotniczego i pracy rąk dla obrony kraju i w zwykłym życiu narodu, gdy omawiać będziemy zagadnienie wychowania dzieci zaniedbanych i opuszczonych, o państwie i jego roli w stosunku do obywateli i odwrotnie, o cechach charakteru narodowego Francuza, o zagadnieniach pacyfizmu i nacjonalizmu, o gotowości obrony państwa z bronią w rękę itp. sprawach. Omówienie tych problemów zwiążemy z lekturą takich ustępów jak:

C.-N.: Cały rozdział: Grands hommes de la France, Le paysan et la terre, Les ouvriers en vacances.

Cz.-J.: Rozdział: Forces nationales, Le naufrage du Pourquoi-pas?, Un martyre de la science, Jeunes filles marraines.

Rozdziały w poszczególnych podręcznikach gimnazjalnych wyliczyłem tylko przykładowo, nie siląc się na wyczerpanie całokształtu zagadnienia. W klasach licealnych sposobności do przepojenia nauki hasłem obronności państwa jest tak dużo, że nie podobna robić tu jakiegoś zestawienia zagadnień, wskazuje je zresztą w pewnej formie program. Chciałbym tu jedynie zwrócić uwagę na dwie lektury, które wydają się być specjalnie dobrane dla szerokiego potraktowania pod względem militarnym jak i moralnym zagadnienia obronności państwa, i to zarówno w klasach męskich, jak żeńskich. Myślę tu o zbiorze opowiadań wojennych wydanych p. t. „**Le soldat inconnu**”, gdzie opowiadania z „Croix de bois” Dorgelès'a dają możliwość zestawienia ciekawego słownika „polowego” i zaznajomienia chłopców z francuską terminologią wojenno-wojskową w pięknych przykładach wojennego bohaterstwa, natomiast opowiadanie Pérochona p. t. „**Une fenaison pendant la guerre**” nadaje się świetnie jako lektura dla dziewcząt. Świeżo zaś wydany tomik generała Mordacq'a „**Une grande victoire polonaise**” będzie doskonałą lekturą dla wszystkich klas licealnych, możliwy jest także do czytania w dobrych klasach czwartych.

W końcu chciałbym jeszcze zaznaczyć, że kwestia obronności państwa nie może w nauczaniu neofilologa być celem dla siebie, powinna być coprawda realizowana systematycznie i świadomie, ale jakby mimochodem; winna w świadomości uczniów pozostawić nie tyle fakty, ile pogłębione uczucia, zachęcić do pracy nad własnym charakterem, doprowadzić do zrozumienia ważności tegiej postawy moralnej wszystkich obywateli w dziele obrony państwa. Jeśli cele te osiągniemy — to nasze zadanie jako neofilodzy pod tym względem wypełniliśmy jak trzeba.

Mysłowice

Alfred Jesionowski

SPRAWOZDANIA Z KSIĄŻEK

JEAN FABRE: STANISLAS-AUGUSTE ET LES HOMMES DE LETTRES FRANÇAIS. Kraków. Polska Akademia Umiejętności. 1936. Str. 53.

Nakładem Polskiej Akademii Umiejętności ukazała się praca J. Fabre'a p. t. „Stanislas-Auguste et les hommes de lettres français”, stanowiąca 2. tom wydawnictwa „Archiwum Neophilologicum”. Autor, pracujący już od dłuższego czasu nad historią stosunków kulturalnych polsko-francuskich w epoce stanisławowskiej, tym razem ujął je na tle korespondencji ostatniego króla z szeregiem osobistości ze świata kulturalnego i umysłowego ówczesnej Francji.

Problem, poruszony przez J. Fabre'a, należy do dziedziny zagadnień, którymi w ostatnich czasach specjalnie zainteresowała się nauka polska. Dość wymienić pierwszych z brzegu jej przedstawicieli w zakresie historii politycznej, historii literatury i sztuki: Askenazy, Batowski, Bernacki, Dembiński, Mańkowski, Konopczyński, Tatarakiewicz, Lauterbach... Niektórzy z nich, jak Askenazy w pracy „Upadek Polski a Francja” z r. 1913 i Dembiński w szkicu „Stanislas-Auguste et les relations intellectuelles avec l'Étranger” z r. 1933, dotknęli tej samej sfery zjawisk, choć pierwszy dał im całkiem odmienne oświetlenie, a drugi — ograniczył się do ogólnych zarysów i syntetycznego ujęcia.

Studium J. Fabre'a nie może nie zaciekawić polskiego czytelnika. Z jednej strony budzi ono zainteresowanie przez osobę autora, który jest jednym z poważnych, a nielicznych reprezentantów nauki francuskiej w Polsce, a z drugiej — zasługuje na specjalną uwagę ze względu na mało komu znany materiał, wprowadzony do omawianej pracy. Materiał ten Fabre czerpał z obfitej korespondencji, zgromadzonej w tak zwanym „Zbiorze Popielów”, który znajduje się, — niech tu wolno będzie uzupełnić autora, — w Archiwum Głównym w Warszawie i zawiera bogatą kopalnię źródeł do II połowy XVIII stulecia. Drobnym i drugorzędnym ich uzupełnieniem w pracy były materiały rękopiśmienne z Biblioteki Krasińskich i — literatura drukowana. Spośród tej ostatniej wymienić należy „Mémoires du roi Stanislas-Auguste Poniatowski”, wydane w Petersburgu, mało dotychczas wyzyskane, a zasługujące na bliższą uwagę nie tylko jako źródło historyczne, ale i jako dzieło literackie, którego opracowanie mogłoby doprowadzić do ciekawych wyników w zakresie literatury porównawczej. Fabre słusznie, i, zdaje się, pierwszy zaznacza mimochodem, że na te zwierzchnia królewskie nie pozostały bez wpływu „Confessions” J. J. Rousseau, tak cenionego przez Stanisława Augusta.

Obfitość materiału, jaki miał do dyspozycji Fabre, rozsądziły do pewnego stopnia pierwotne ramy jego studium, tak, że czytelnik otrzymuje znacznie więcej, niż jest zapowiedziane w tytule. Odnosi się to przede wszystkim do pierwszego rozdziału, który autor poświęca głównie angielskim przyjaciółom i korespondentom króla, wysuwając spośród nich na plan pierwszy Williamsa, Charlesa Yorka i autora „Législateur des Triglodites” Lytteltona. Żał mu widocznie było rozstawać się z ciekawym, a niewyzyskanym dotychczas materiałem, który pozwolił mu odsłonić jedną z najsympatyczniejszych kart w życiu Stanisława Poniatowskiego: — jego szczerzy, oparty na głębokiej wzajemnej sympatii stosunek do angielskich przyjaciół, pozyskanych jeszcze przed wstąpieniem na tron, — i jego, rzadko naówczas spotykany w Polsce, pogląd na Anglię, i jej polityczne instytucje. Zakorzenionym głęboko sympatiom dla tego kraju król pozostał wierny całe życie i wytrwał przy

nich mocniej, niż np. owa nieco tajemnicza dla przeciętnego czytelnika „la princesse Isabelle, sa cousine et grande amie”, której nazwiska autor nie podaje, a którą była, — jeśli się nie myle, — żona marszałka wielkiego koronnego, Stanisława Lubomirskiego.

Dość jednolity obraz wzajemnych stosunków króla z inteligencją angielską, oparty przeważnie na szczerym i bezinteresownym szacunku, ustępuje miejsca zdumiewającej sprzeczności zjawisk i wielkiej pstrokaciznie typów, gdy chodzi o to samo zagadnienie w odniesieniu do Francji. Przedstawicielom tej ostatniej poświęcona jest pozostała, przeważająca, część omawianego studium. Kogo tam autor nie wyprowadza na światło dzienne! Przed oczyma czytelnika przesuwają się filozofowie i uczeni, jak Wolter, Diderot lub Buffon i niepoprawni idealści, marzyciele i entuzjaści, jak Sabatier de Castres. Widzimy tam sprytnych, kierujących się oportunistem polityków i publicystów, jak baron Frédéric-Melchior Grimm, lub „niedoceniony” we własnym kraju wynalazca i autor dzieł medycznych, Charles Gabriel de Malon. Poważny ich zastęp uzupełniają indywidualia o podejrzanej konduicie, poszukiwacze przygód, a wreszcie — szpiegdy, jak ów archiwista królewski, Friese, będący jednocześnie konfidentem rosyjskiego rządu.

Analizując ich korespondencje, wydobyta z archiwum Popielów, autor dochodzi do wniosku, że więcej się tam w niej czyta o wszelakiego rodzaju awanturkach, ludziach o niepewnej i ciemnej przeszłości, aniżeli o wielkich i naprawdę znakomitych przedstawicielach ówczesnej kultury francuskiej. Ci ostatni trzymają się zdala od Polski i pod rozmaitymi pozorami wymawiają się od przyjęcia zaproszeń, kierowanych pod ich adresem przez polskiego króla. Udział ich w wytwarzaniu, — jak się dziś mówi — intelektualnej współpracy polsko-francuskiej jest, na tle omawianej korespondencji, raczej bierny, niż czynny. Skromnie i ubogo przedstawia się ich akcja na tym terenie w porównaniu z hałaśliwym tupetem obieżyświatów, którzy usiłują dotrzeć do Warszawy, zbliżyć się do króla, wkraść w jego zaufanie, aby wreszcie zdobyć mniej lub więcej lukratywne pozycje „niezastąpionych” sekretarzy królewskich, bibliotekarzy, lektorów, doradców, a nawet — królewskich powierników. Rozczytując się w ich listach, pamiętnikach i zwierzeniach, autor nie waha się twierdzić, że „on dirait, que les célébrités philosophiques se donnent pour mot d'éviter Varsovie et surtout le service de sa Majesté... Tandis que les gens de mérite ou de talent se récusent, les aventuriers affluent... Les cas qui sautent d'abord aux yeux dans les archives sont exploits des aventuriers”. (str. 32, 33).

Rzeczywiście, w korespondencji Popielów zajmują oni dużo miejsca. Ich hałaśliwe, reklamarskie narzucanie się Polsce i jej królowi utrudnia w pewnym stopniu dokładne zorientowanie się we właściwych rozmiarach i charakterze stosunków kulturalnych polsko-francuskich w 2-jej połowie XVIII stulecia. To też na fałszywą drogę wszedłby badacz, któryby usiłował wyłącznie na podstawie tej korespondencji dać pełny obraz kulturalnej rzeczywistości polsko-francuskiej w omawianej epoce.

Rola Francuzów w życiu kulturalnym ówczesnej Polski, zarówno tych, którzy pismami swymi oddziaływali z Francji, na odległość, jak i licznej rzeszy Francuzów, którzy przebywali u nas, w kraju, wykracza daleko poza skromne stosunkowo pole działania osobistości, wydobytych przez autora z archiwum. To, co nam daje studium J. Fabre'a — a daje dużo — stanowi zaledwie drobny i napewno nie najważniejszy wyraz wpływów francuskich w Polsce. Jest to odcinek, nie przesadzający w niczym obrazu całości, czekającego jeszcze na swego historyka.

Naturalnie, że autor zdaje sobie z tego sprawę. Sądzę jednak, że może zbyt poważnie potraktował on ten podejrzany zastęp ludzi, przepychających się do osoby Stanisława Augusta. Kto wie, czy nie nadto wiele może przypisywać znaczenia autorom listów i próśb i dawnym „przyjaciołom” Stanisława Poniatowskiego, a jednocześnie ludziom o niepewnych walorach moralnych i mniej lub więcej sprytnie maskujących swe intelektualne ubóstwo. Jakiż np. ciężar gatunkowy może reprezentować narzucający się bezceremonialnie królowi „chevalier d'Eon”, którego piśmienne propozycje i usługi „servir et venger la cause du roi”, nadsyłane z zagranicy, Stanisław August pozostawia bez odpowiedzi? Jeszcze mniej zasługuje na poważne traktowanie niejaki Callignon, narnarzucający się w latach 1786 — 1787 ze swoimi elukubracjami, w rodzaju „L'avant-coureur du Changement du monde entier”, i królowi, i marszałkowi sejmu, i redakcji Gazette de Varsovie. Ten „niedoceniony” we własnej ojczyźnie statysta z nieprawdopodobnego zdarzenia proponuje Polsce niezawodny środek na radykalne usunięcie nędzy w kraju. Wzamian za owo cudowne lekarstwo prosi o wynagrodzenie go drobiazgiem — jakim takim starostwem, które by mu zapewniło ni mniej ni więcej tylko milion złotych rocznego dochodu. Podobnie jak poprzednie, tak i ta propozycja, w której szarlataneria idzie o lepsze z niewiarogodną głupotą, nie doczekała się żadnej odpowiedzi z polskiej strony. Czy nie w ten sam sposób należało potraktować jedno i drugie jako dokument historyczny? Do fenomenów tego typu pasuje doskonale przysłowie, wypowiedziane przez autora przy omawianiu roli znanego w XVIII stuleciu publicyisty, dziennikarza i dyplomaty, barona Grimma: „A tout seigneur, tout honneur”...

Pomijając szczegółowe, a zawsze interesująco kreślone, rozważania i spostrzeżenia autora, nie można nie zwrócić uwagi na ostateczne konkluzje, do jakich dochodzi na ostatnich kartach swego studium. Zdaniem Fabre'a w okresie Konfederacji Barskiej i I rozbioru „opinion française gardée par les philosophes voyait en elle (Pologne) un pays revenu au Moyen Age, ankylosé dans l'anarchie, appelé à disparaître dans une opération de police européenne, par-ce-qu'il était un défi à la raison et aux lumières”. Spostrzeżenie — słuszne, a dla ilustracji tych słów autora możnaby przytoczyć np. opinię Woltera o konfederatach, w których ten ostatni ku ucieście Katarzyny II i Fryderyka Pruskiego widział jedynie pachołków religijnego fanatyzmu. Dla ścisłości jednak nie wolno nie dodać, że ten ponury obraz nie był jednak pozbawiony i pewnych jasnych blasków. Nikt inny przecież, ale właśnie Francja w tym samym czasie przysłała nam kilkuset oficerów i ochotników, którzy walczyli u boku Barszczan przeciw Rosji, której wysługiwał się obłudnie autor „La Pucelle”.

Ten smutny okres stosunków kulturalnych polsko-francuskich uległ, zdaniem Fabre'a, radykalnej przemianie w epoce Sejmu 4-letniego, Konstytucji 3-go Maja i Powstania Kościuszkowskiego. „Au moment où la Pologne perd son existence politique, elle a trouvé plus expressive que jamais son existence morale” (str. 52). Teraz opinia publiczna miała zdecydowanie skierować swe sympatie ku Polsce i stanąć w obronie podeptanych jej praw i wolności. Na poparcie tego twierdzenia autor przytacza naprawdę wzruszające dowody już nie sympatii ale nawet entuzjazmu Francuzów dla sprawy polskiej. Tu jednak całokształt stosunku kół politycznych, kulturalnych i naukowych Francji do Polski nie jest znowu tak jednolity i bez „ale”, jakby to pragnął widzieć autor. Prawda, początkowo np. Konstytucja 3-go maja spotkała się nie tylko z życzliwym, ale i bardzo gorącym i powszechnym przyjęciem. Chwalono ją nawet

w konstytuancie, jako „wypadek szczytny, wielką dla monarchów naukę”. Do opinii, przytoczonych przez J. Fabre'a z korespondencji, można jeszcze dodać głosy i dorzucić nazwiska takich publicystów i pisarzy, jak Mallet du Pan, Garran de Coulon, Condorcet. Wystąpienie w obronie sprawy polskiej nie zabrakło i później. Niemniej jednak, wkrótce po ogłoszeniu Konstytucji większość rewolucyjnej opinii francuskiej zwróciła się przeciwko Sejmowi 4-letniemu i przeciw tej samej ustawie konstytucyjnej. Ciekawe w tym względzie szczegóły podaje wspomniana na początku praca Askenazego. Zarzucano patriotom Wielkiego Sejmu ducha wszetecznictwa, szlachetczyzny i absolutu dominii. Potępił ustawę klub Jakobinów, a w szeregu jej przeciwników znaleźli się obok siebie — z różnych zresztą powodów — Robespierre i Katarzyna II, nie mówiąc już o takich ciemnych typach, jak Mechée de la Tour, autor „Histoire de la prétendue révolution de Pologne”, który potrafił pogodzić kult dla rewolucji z widokami Targowicy i z interesem rosyjskiej carowej. Jak wszędzie, tak i w omawianych stosunkach, „toute médaille a son revers”.

Warszawa

Piotr Bańkowski

W. Dewitzowa — G. Żółtkowska: Kurz zusammengefasste*) deutsche Grammatik. Zwięzła gramatyka języka niemieckiego. Podręcznik do nauki o języku niemieckim. Składnica Księgarska Jerzy Nowicki. Warszawa 1938.

Niewielka ta książeczka (76 stron druku), pomyślana zapewne jako uzupełnienie do podręcznika tychże autorek do nauki języka niemieckiego dla kl. IV gimn., stanowi — powiedzmy to od razu — bardzo szczęśliwe ujęcie w system całej wiedzy gramatycznej, przewidzianej programami ministerialnymi dla gimnazjum ogólnokształcącego.

Obejmuje więc przede wszystkim najniezbędniejsze wiadomości z zakresu fonetyki (str. 3) i ortografii (str. 5). W dziale tym przydałoby się, jeszcze tylko wyjaśnienie wymowy **e** i **ch** (str. 4) oraz dokładniejsze sprecyzowanie pisowni „es-cet” (reguła 2. — str. 6) i dzielenia wyrazów na zgłoski (reguła 1. — str. 6).

Znaczną część książki (str. 7 — 55) zajmuje słusznie nauka o wyrazach (**W o r t l e h r e**). Obejmuje ona nie tylko fleksję części mowy odmiennych i najważniejsze informacje o częściach mowy nieodmiennych, ale także najniezbędniejsze wskazówki, odnoszące się do używania różnych kategorii wyrazów, względnie ich form fleksyjnych, oraz podstawowe, lecz zupełnie wystarczające wiadomości z zakresu słowotwórstwa. Wiadomości te, podane grupami przy rozdziałach o rzeczownikach (str. 18), przymiotnikach (str. 24), czasownikach (str. 42) i przysłówkach (str. 52) oraz zawarte również w rozdziale o rodzaju rzeczowników (str. 10 — 11), stanowią wraz z tym właśnie rozdziałem najwięcej wartościową część omawianej książki. To samo powiedzieć należy również o krótkim, ale jakże instruktywnym ustępie „Bedeutung der modalen Hilfsverben” (str. 38), jakiego nie znajdziemy w tak jasnej i przystępnej formie w żadnym innym podręczniku gramatyki.

Także i w tej części materiał dobrany starannie i celowo obejmuje to

*) Uwaga redakcji: Wobec braku czcionki dla oznaczenia „es-cet” użyliśmy **ss**.

wszystko, co uczniowi jest niezbędnie potrzebne, z pominięciem rzeczy mniej istotnych i mniej ważnych. Wobec tego za drobne tylko przeoczenie uważać należy pominięcie na str. 7 samodzielnych form rodzajnika nieokreślonego (e i n e r, e i n e s), na str. 15 — mocnej odmiany rzeczowników obcych rodzaju męskiego i nijakiego (np. G r e n a d i e r, E l e m e n t) i słabej odmiany rzeczowników obcych rodzaju żeńskiego (np. U n i v e r s i t ä t) oraz na str. 43 pominięcie wyjaśnienia, jak tworzy się P a r t i z i p P e r f e k t, a więc i czasy złożone, od czasowników rozdzielnie złożonych. Drobnym niedopatrzaniem jest również umieszczenie ustępu „Gebrauch des Infinitivs” w ramach rozdziału „Gebrauch der Modi” (str. 48).

Końcowa część podręcznika obejmuje składnię, która potraktowana została w ramach szcuplejszych (str. 56 — 67), ale wystarczająco. W tej części wątpliwości pewne nasuwa sformułowanie (zbyt krótkie!) szyku w zdaniu złożonym podrzędnie (str. 64) oraz określenie miejsca w zdaniu dla negacji n i c h t (str. 67). Szyk zdania złożonego współrzędnie omówiony został — pomimo szczupłych ram książki na dwóch miejscach (str. 54 i str. 64).

„Anhang” zawiera spis czasowników mocnych i nieregularnych. Tutaj podnieść należy jako rzecz niesłychanie cenną podanie rekcji czasowników, co spotyka się zapewne z szczerą wdzięcznością uczniów i nauczycieli. Natomiast zamiast osoby 3. liczby poj. czasu teraźniejszego korzystniej i więcej pouczająco byłoby podanie osoby 2.

We wszystkich częściach podręcznika podziwiać można krótkość, a zarazem trafność i ścisłość formułowania reguł i objaśnień gramatycznych. Dzięki tym własnościom możliwym się stało, że ta niewielka książeczka zawiera tak wiele treści. Wszystkie reguły poparte zostały znakomicie dobranymi, typowymi przykładami. Szkoda tylko, iż szczupłe ramy książki nie pozwoliły na zilustrowanie wszystkich zjawisk językowych przykładami. Brak ich np. przy przyimkach i przy znacznej części spójników, rozpoczynających zdania poboczne. Podręcznik odznacza się nader nader przejrzystym i logicznym rozplanowaniem treści, co odnosi się zarówno do kompozycji całości, jak i do układu poszczególnych rozdziałów i ustępów, i co młodzieży ułatwi używanie tej książki. Jeśli do tych zalet dodamy jeszcze język prosty i łatwy, wykład jasny i przystępny oraz bogate wyzyskanie do celów dydaktycznych różnego rodzaju możliwości graficznych (tabele i wykresy), to przyznać musimy, iż pomimo wymienionych wyżej drobnych niedopatrzeń, nie mających zresztą znaczenia zasadniczego, przybyła w naszej literaturze podręcznikowej pozycja naprawdę wartościowa.

Pomimo nader starannej korekty chochlik drukarski spletał w dwóch miejscach nie lada figla: w tytule, gdzie w wyrazie... gefasste ma być SZ zamiast SS, oraz na str. 4 w tabelce górnej (wiersz 3 i 4), gdzie ma być k u r z, o f f e n zamiast l a n g, o f f e n.

Strona graficzna książki bez zarzutu.

Podręcznik nadaje się najlepiej jako repetitorium w kl. IV gimnazjum wszelkich typów, a nadto może oddać pewne usługi już w kl. III gimn. i w obu klasach licealnych.

Dr. Erich Drach: Deutsche Aussprachelehre für den Gebrauch im Ausland. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt a. M. 1931. Str. 82.

Ten praktyczny podręcznik niemieckiej fonetyki przeznaczony jest dla zagranicznych nauczycieli języka niemieckiego, którym nauczanie wymowy stawia inne wymagania niż rdzennym Niemcom. Pomyślany on jest przeto jako uzupełnienie książki „Sprecherziehung”, która uwzględnia w pierwszym rzędzie potrzeby szkół niemieckich. Oparty jest głównie na Siebsie.

Na wstępie daje autor krótki zarys powstania i rozwoju t. zw. „Hochsprache”, naświetla jej stosunek do narzeczy i znaczenie dla wymowy cudzoziemców. W metodyce nauki wymowy wychodzi z 2 założeń opartych na fonetyce i psychologii językowej.

1) Zdanie jest jednolitą całością a nie sumą składników (słów czy dźwięków). Jest to ważne dla cudzoziemca, który zaczyna od sumowania (akt sztuczny) i musi następnie doprowadzić do naturalnego tworzenia i ujęcia całości.

2) Cechą zdania w języku niemieckim jest uwarstwienie akcentu zdaniowego (Schichtung der Satzbetonung), nauka fonetyki niemieckiej musi więc wyjść od akcentu zdaniowego (prawdła akcentu są w wielu miejscach podkreślone).

Podstawą artykulacyjną jest artykulacja języka ojczystego uczącego się. Dobra metoda powinna od niej wyjść, uświadomić uczącemu się jej prawa, przejść następnie do cech artykulacji niemieckiej i wykazać różnice.

W związku ze swymi wywodami podaje autor ocenę materiału, który powinien być pomocny w nauczaniu. Dla zilustrowania ćwiczeń dodane są jako uzupełnienie 4 płyty dźwiękowe, szczegółowo zanalizowane pod względem wymowy i intonacji (m. i. jest tu jeszcze Heine i Rathenau). Zwłaszcza ciekawe uwagi o intonacji są bez tych płyt trudne do ujęcia. Ćwiczenia z poezji i prozy artystycznej, retorycznej lub naukowo-rzeczowej wdrażają w grupowanie wyrazów (rozbięcie zdania na bloki wyrazów) i odnalezienie jądra zaakcentowanego (Sinnwort). Ciekawe są również uwagi o chóralnym recytowaniu.

Szczegółowe wskazówki poprawnej wymowy uwzględniają przede wszystkim trudności u Anglików i Francuzów. Tu i ówdzie są też wzmianki o innych językach. Trudności specyficzne autor jednak przeoczył, np. u Polaków *ch* w „ich-Laut” lub *ü*, mimo że we wstępie i w wykazie literatury cytuje T. Benniego.

Książkę powinien przestudiować każdy germanista dbający o czystość wymowy.

Dr. Theodor Bohner: Der ehrbare Kaufmann. Ein Jahrhundert in Deutschlands Kontoren und Fabriken. I Teil: Was ist ein Kaufmann? Objąśnił dr. Karol Zagajewski. Biblioteczka Niemiecka — Seria II, tomik 66. Książnica-Atlas 1939. Str. 40.

Tym razem redakcja Biblioteczki Niemieckiej kierowała się przede wszystkim potrzebami szkolnictwa handlowego, które przez tę lekturę uzyskało dobrą pomoc naukową.

Tomik zawiera 7 pogadań-obrazków związanych ze sobą dość luźnie, tak że każdy może stanowić dla siebie całość. Uwzględniono to na-

wet w objaśnieniach, gdzie brak odsyłaczy i każdy obrazek traktowany jest osobno.

Tematem ich jest znaczenie i rola kupca z podkreśleniem cech kupca niemieckiego. Jeśli idzie o wzbudzenie kultu dla tego zawodu i jego wartości moralnych, co zapewne było zamiarem autora, to nie zawsze wywody są przekonujące (str. 14 rozporządzenie króla Svenira lub str. 8 — 9 etyka w handlu zamiennym z murzynami). Ciekawe są jednak z punktu widzenia kulturoznawczego.

Książeczka nadaje się raczej na lekturę stataryczną, gdyż obejmuje w skrócie dużo materiału rzeczowego, a szczegółowe objaśnienia odrywają zbyt często uwagę od tekstu.

Objaśnienia przeważnie podane są w języku niemieckim: synonimami i kontrastami, krótko, aby nie tworzyć balastu, czasem podano również sposób czytania wyrazów obcych. Terminów fachowych z dziedziny handlu często nie objaśniono, wychodząc ze słusznego założenia, że są uczniowi szkoły typu kupieckiego skądinąd dostatecznie znane. W niektórych tylko miejscach można mieć zastrzeżenia, że objaśniono wyrazem tak samo trudnym dla danego poziomu lub że pominięto jakieś objaśnienie (np. Erwerbssinn, Handauflegung, Kaffeezieher).

Korekta jest staranna, mylnie podano jednak wszędzie skrót Dr. bez kropki (pisownia polska!). Pisownia Importör, Speditör stosowana już w wydawnictwach niemieckich zwłaszcza w prasie nie jest jeszcze prawidłowa według Dudena. Omyłkowo podano w przypisku str. 24 einkassiert zamiast kassiert ein.

Dodane na końcu tomika pytania rzeczowe rzadko wychodzą poza treść, a mogłyby w niektórych miejscach być rozszerzone.

Alfred Schirmer: Bessere Briefe — Bessere Geschäfte. Neue Wege zur kaufmännischen Briefkunst. Völlig neu bearbeitete verkürzte Ausgabe. Verlag für Wirtschaft und Verkehr, Forkel & Co., Stuttgart (1937) Str. 128.

Warto na tym miejscu zwrócić uwagę na tę książkę znanego germanisty „handlowego”, gdyż często powołują się na nią autorzy nowszych podręczników niemieckiej korespondencji handlowej, a np. podręcznik szkolny Gottlieba-Zagajewskiego w dużej mierze opiera się na jej materiale.

Od 1928 r. do 1933 r. osiągnęła 5 wydań. Obecnie została na nowo opracowana w skróconej formie przy zachowaniu istotnych rzeczy z poprzednich wydań, z pominięciem jednak powtórzeń, reprodukcji lub innego materiału zbędnego.

Odrzucając szablon martwy, autor stawia sobie za zadanie ożywić styl w dziedzinie dotychczas tak martwej i szablonowej jak korespondencja kupiecka. Przykłady wplatane miejscami nie mają być wzorami, które należy odpisywać. Każdy list w przedsiębiorstwie powinien być tworem indywidualnym, dlatego autora nie mniej niż zagadnienia zewnętrzne korespondencji w dużej mierze zajmują jej właściwości psychiczne.

Materiał rozłożył autor na 5 przejrzystych rozdziałów omawiających kolejno: zadanie i istotę listu handlowego, formę zewnętrzną i wewnętrzną skutecznego listu, jego tworzenie i przykłady z objaśnieniami.

Nauczyciel języka niemieckiego w szkole kupieckiej znajdzie tu też sporo wiadomości fachowych, potrzebnych mu w nauczaniu jego przedmiotu.

Markus Komet

Kołomyja

O PAWŁA DE LAGARDE

W swoim zarówno pięknym jak (mimo zwięzłości) gruntownym studium o „Istocie duchowej Trzeciej Rzeszy” podaje prof. Leon Halban Pawła de Lagarde jako profesora teologii protestanckiej w Berlinie i nawiasowo zauważa, że „decydujący wpływ na sformułowanie dzisiejszej, podobno czysto niemieckiej duchowości wywarło tyłu ludzi o nieco obco brzmiących nazwiskach”.

Ogólnie też sądzą że Paul de Legarde — to Francuz, wzgl. zniemczony Francuz, co jednak nie odpowiada rzeczywistości. Autor ukrywający się pod tym nazwiskiem nazywał się naprawdę **Bötticher** i był synem profesora gimnazjalnego w Berlinie dr. Wilhelma Böttichera. Paweł Antoni Bötticher (znany jako de Lagarde) uczęszczał do gimnazjum w Berlinie (Friedrich-Wilhelms-Gymnasium), studiował następnie teologię, filozofię i języki orientalne w Halle, gdzie się habilitował w r. 1850. Poglębniejszy swoje studia w Londynie i Paryżu w latach 1852—53, wrócił do Berlina, gdzie był zajęty jako profesor gimnazjalny (Werdersches Gymnasium i i.) do r. 1866. Po trzyletnim urlopie został zamianowany profesorem teologii i języków wschodnich w Getyndze (mie w Berlinie), gdzie umarł w r. 1891.

Swego pseudonimu francuskiego używał Bötticher widocznie w tym celu, by silniej zasugerować swych rodaków i łatwiej ich pozyskać dla swej nauki o wyższości rasy niemieckiej, głoszonej niejako przez Francuzów (Gobineau!), co ich o słuszności tej teorii tym łatwiej miało przekonać. Bo skoro Francuzi wierzą w wyższość rasy germańskiej, dla czegożby nie mieli w nią wierzyć sami Niemcy?

Lwów

Herman Sternhach

Victor Hugo: „Les misérables”, cz. III. M. Madeleine et Javert, cz. IV Cosette, cz. V Marius, cz. IV. Fin de Jean Valjean. (Opracowała H. Nieniewska). Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa, 1938.

Łącznie z dwoma, wydanymi poprzednio, według pierwotnie zamierzonego cyklu, te cztery tomiki stanowią całość „Les misérables” w „Biblioteczce Francuskiej”. Część I oryginału obejmuje trzy tomiki, część II — czwarty, część III, IV i pierwsza księga V-tej — piąty, reszta części V-tej — tomik szósty.

Opracowanie dla użytku szkoły utworu takiego, jak „Les misérables”, związane jest z pokonaniem szeregu trudności natury tak merytorycznej jak i formalnej. Sięgając do dna społeczeństwa, gdzie w atmosferze nędzy i zbrodni życie rzadko zakwita uczuciem szlachetnym, Victor Hugo nadał swemu utworowi tendencję rewizjonistyczno-reformatorską. Stąd, dla wzmocnienia argumentacji, szereg ujęć jaskrawych, które w wydaniu szkolnym musiały być pominięte. Niezbędnym również było redukowanie części tekstu pisanej w „argot” i ogólne zmniejszenie objętości utworu, który w całości, obejmującej przeszło

dwa tysiące stron, jest nie do przerobienia w szkole, zmuszałby nauczyciela do dokonywania indywidualnego wyboru, a obciążałby znacznie koszt wydawnictwa. Skrót, dzięki któremu autorka szczęśliwie ominęła te Scylle i Charybdy, osiągnięty został przez skrócenie połowy utworu i skrócenie reszty do połowy; pomimo to pozostało jeszcze 530 stron.

Na podkreślenie zasługuje ograniczenie ilości streszczeń, dzięki czemu czytelnik ciągle obcuje z oryginalną wersją. Skróceniu uległy m. in. wszystkie rozdziały utworu luźno związane z fabułą (w które utwór obfituje); są to więc liczne refleksje autora, ekspozycje historyczne, szkice obyczajowe i t.p. Utwór skrócony czterokrotnie, dzięki temu wyeliminowaniu zeń pierwiastka statycznego, zachował połowę wątku dramatycznego. I tak pominięto księgi: z cz. I — większość „Un juste”, całą „En l'année 1817”, z cz. II — „Waterloo”, „Le Petit-Picpus”, „Paranthèse”, z cz. III — prawie całą „Paris étudié dans son atome”, całą „Patron-Minette”, z cz. IV — „Quelques pages d'histoire”, „Éponine”, „L'argot”, większość „Les enchantements et les désolations”, z cz. V — większość „La guerre entre quatre murs”, całą „L'intestin de Léviathan”, połowę „Le petit fils et le grand-père”, całą „La nuit blanche”. Streszczona została prawie w całości księga „Le mauvais pauvre” z cz. III. Układ utworu jest zachowany; wyjątkowo w czterech miejscach kolejność rozdziałów jest zmieniona.

Można mieć zastrzeżenia co do słuszności całkowitego opuszczenia w części I rozdziału 7 („Le dedans du désespoir”) z księgi 2 i pewnego fragmentu rozdziału 5 („Vagues éclats à l'horizon”) z księgi 5. Pierwszy z nich zawiera analizę upadku moralnego Jean Valjeana, podczas jego pobytu w więzieniu. Dopiero w tym świetle oglądamy prawdziwego Jean Valjeana, który stał się szkodliwy dla społeczeństwa nie przed wyrokiem sądowym, a po odcierpieniu zbyt surowej kary. Jeszcze ważniejszy jest jeden z fragmentów drugiego z cytowanych rozdziałów. Na podstawie adaptacji, Javert robi na czytelniku wrażenie odrażające, którego nie umniejsza późniejsze jego zakłamanie się psychiczne (cz. V, ks. 4, „Javert derailé”). Pobudki jego działania są ciągle dla czytelnika niezrozumiałe. Zupełnie inaczej przedstawia się duchowy profil Javerta przy uwzględnieniu opuszczonego fragmentu (Nelson, Editeurs tom I, str. 252 — 253). Odkrywamy w nim uraz psychiczny na tle swego pochodzenia; uraz ten przeradza się w kompleks niższości. Javert, przeświadczony o tym, że musi żyć poza społeczeństwem, wybiera z dwu możliwych profesji: policjanta (tak to wtedy było) i rzeźmieszkę, pierwszą. Te kilkanaście wierszy zmienia w sposób zdecydowany stosunek czytelnika do tej postaci: uczucie wstrętu ustępuje przed głębokim współczuciem. Jest to moment ważny ze względu na dydaktyczny charakter wydawnictwa. Oba te szczegóły zostały pominięte w recenzji z dwu pierwszych tomików adaptacji (Neofilolog 2/1933). Brak ich jednak staje się widoczny na tle sylwetki Jean Valjeana i Javerta, jaką daje przeczytanie całości.

Również nie wykorzystane zostały duże sceny o dużej ekspresji: jedna, (szczególnie w zestawieniu z pogrzebem i opinią Gillenormanda), w której Marius odwiedza grób ojca (cz. III, ks. 3, rozdział 7 „Quelque cotillon”) i druga — śmierci Éponine'y (cz. IV, ks. 14, rozdział 6 — „L'agonie de la mort après l'agonie de la vie”). Ta ostatnia scena wymagałaby coprawda przytoczenia w odnośnych miejscach paru krótkich streszczeń, gdyż pozostałe rozdziały dotyczące Éponine'y musiały być pominięte, ale to rozszerzenie adaptacji mogłoby być dokonane kosztem przedostatniego rozdziału („La pièce à conviction”) tomiku VI, do którego wkradły się niektóre dłuższy oryginalu.

Każda adaptacja utworu literackiego jest właściwie nowym dziełem; o wartości jej decyduje jednak nie oryginalność, a właśnie jaknajwnikliwsze zachowanie linii przewodniej utworu.

Opracowanie niniejsze nie tylko nie wypaczyło go, ale nadało mu charakter nowoczesny. Został on osiągnięty dwoma drogami: dzięki skreśleniu wielu rozdziałów nie wpływających bezpośrednio na akcję, a wysunięciu na plan pierwszy sfery wewnętrznych przeżyć bohaterów, zsyntetyzowanie ich sylwetek duchowych przez odpowiednie uwzględnienie materiału introspekcyjnego — utwór został psychologicznie pogłębiony. Położenie nacisku na poruszone w „Les misérables” zagadnienia społeczne, na propagandę humanitaryzmu i solidaryzmu społecznego jest wyrazem tendencji współczesnej opieki społecznej; dowodzi jednocześnie uznania przez autorkę nie tylko teoretycznego — w przedmowie — ale i praktycznego tezy Victora Hugo, zawartej w motto.

Opracowaniem tym autorka udostępniła młodzieży szkolnej dzieło piękne nie tylko pod względem językowym, ale przede wszystkim odznaczające się głęboką wartością moralną. W rękę nauczyciela będzie ono stanowiło cenny instrument dydaktyki języka. Tekst jest uzupełniony licznymi objaśnieniami i synonimami oraz krótkim słownikiem, umieszczonym na końcu każdego tomiku.

Général H. Mordacq: „Une grande victoire polonaise”. Książnica-Atlas, Lwów — Warszawa (Opracowany przez H. Nieniewską rozdział XV pt. „La Pologne sauvée par la France en 1920?” książki gen. H. Mordacq p.t. „Les légendes de la Grande Guerre”, Flammarion 1935).

Refleksje, które nasuwają się czytelnikowi, grupują się dokoła dwu tematów: jedne z nich odnoszą się do samego oryginału, drugie — do niniejszej adaptacji. Autor francuski poświęca ten rozdział swojej książce wyświetleniu, ugruntowanej we Francji i lansowanej nieświadomie przez prasę francuską fałszywej opinii, która przypisuje bądź to marsz. Fochowi, bądź to gen. Weygand’owi, autorstwo planu strategicznego Marsz. Piłsudskiego z sierpnia 1920 roku, rozegrania bitwy warszawskiej i manewru znad dolnego Wieprza. W odpowiedzi na postawione sobie zadanie ustalenia autorstwa tej legendy i racji, dla których Francuzi są zainteresowani w jej rozwianiu, autor, po przeprowadzeniu dowodu, że twórcą tego planu jest Marszałek Piłsudski, stwierdza, że pochodzi ona z nieprzychylnego Marszałkowi obozu politycznego w Polsce. Ze zrozumiałych względów legenda ta zyskała sobie zwolenników we Francji, w rezultacie jednak musiało to doprowadzić do niepożądanego oziębnienia stosunków polsko-francuskich. Opinia o naukowej wartości książki francuskiego generała należy do kół historyczno-wojskowych.

Adaptacja niniejsza, składająca się z 17 fragmentów poprzedzonych biografią autora, jest ogromnym skrótem omawianego okresu historii Polski odrodzonej. Musi on być znany uczniowi dokładnie z innych, obszerniejszych źródeł (choćby z obficie — około 1/5 całości — cytowanej książki Marsz. Piłsudskiego „Rok 1920”). Dzięki jednak niej, uczeń ma możliwość zorientowania się, jak wyobrażają sobie Polskę nieuprzedzone i dobrze poinformowane sfery nad Sekwaną. Krytyczne porównanie tych danych może być pozytywnym czynnikiem kształtowania się, w wieku ucznia liceum (dla którego ta książka jest przeznaczona), obiektywizacji sądów. Duża ilość odsyłaczy formalnych i rzeczowych oraz słowniczek udostępniają całkowicie tekst.

SPRAWOZDANIA Z CZASOPISM

SPRAWOZDANIE Z PISM ANGIELSKICH

„NIEBEZPIECZEŃSTWO DLA JĘZYKÓW OBCYCH” *)

Pod tym tytułem referuje Mr. A. S. Macpherson wyniki Zebrania Neofilologów w University College z 6 stycznia 39 r. zwołanego celem wyrażenia protestu przeciw jednemu punktowi Okólnika 1463 Board of Education. Punkt ten dotyczy zmian w programie szkolnym, na skutek których język obcy w szkole średniej angielskiej stałby się przedmiotem fakultatywnym. Obowiązującym pozostałby język angielski i pięć innych przedmiotów do wyboru uczącego się.

Argumentem, który wysuwają pedagodzy angielscy przeciw tym niepożądanym dla sprawy nauczania języków obcych zmianom przed ich ostatecznym zatwierdzeniem (na razie są wyrażone w formie zgody na propozycję tej treści, wysuniętą przez „Secondary Schools Examination Council”), jest jednomyślne stwierdzenie, że czasy dzisiejsze mniej niż kiedykolwiek sprzyjają ograniczeniu jęz. obcych. Przeciwnie, jako środek ułatwiający wzajemne zrozumienie narodów, powinny cieszyć się jak-najszerszym poparciem i zachętą do rozwoju na terenie szkoły średniej.

Powody skłaniające do zniesienia języka obcego w programach „Secondary Schools” jako przedmiotu obowiązkowego jako to:

a. duży odsetek uczniów alingwistycznych, którzy nie mogą opanować języka obcego przepadają na egzaminie końcowym „School Certificate Examination”,

b. sztuczne prowadzenie nauki, zwłaszcza w ciągu ostatnich dwóch lat, dla sprostania wymaganiom egzaminu końcowego, — uznano za nieistotne.

Uczniowie, nie otrzymujący świadectwa z powodu złych wyników egzaminu z języka obcego są, w większości wypadków, uczniami słabymi, którzy i z innych przedmiotów nie wytrzymują próby egzaminów.

Słabe wyniki pracy i brak zamiłowania do przedmiotu (język francuski jest najmniej popularnym przedmiotem wśród uczniów szkół angielskich) przypisać należy nie trudności, jaką przedstawia sama nauka języka dla uczniów, ale fatalnej formie egzaminu końcowego i niedostatecznemu przygotowaniu nauczycieli jęz. obcych, którym należy ułatwiać często wyjazdy za granicę.

* * *

Sprawa zmiany egzaminów t. z. „School Certificate Examination” (odpowiada naszym czterem klasom gimnazjalnym) jest stałą bolączką nauczycieli języków nowożytnych w Anglii. Poruszona już w styczniu 1932 r. na Walnym Zebraniu M. L. A., przekazana Komisji, która w roku 1934 miała przedstawić wyniki swych badań po przeprowadzeniu ankiety, pozostaje ciągle sprawą otwartą i zaognioną.

Sprowadza się ona, jak wiemy, do walki zwolenników reformy w myśl metody bezpośredniej i zwolenników metody tłumaczeniowej.

Poświęcony jest jej również artykuł p. Frank G. Gaydoul w grudniowym zeszycie *Modern Languages* 38 r. utrzymany w tonie bojowym. W uwagach autora wyczuwa się pewną przesadę:

*) The Danger to Modern Studies/Opener: Mr. A. S. Macpherson *Modern Languages*. Vol. XX Nr. 3. March 1939.

Nie osiąga najlepszych rezultatów na egzaminie — twierdzi p. Gaydoul — nauczycielka sumienna, która spędza każde lato za granicą, czytana jest w literaturze bieżącej francuskiej, umie rozróżnić Lancreta od Watteau, ma doskonały akcent i bezbłędną informację — i jest najwięcej zapracowaną osobą w gronie. Stuprocentowy sukces osiąga „the unscrupulous erammer”, która z lekceważeniem odnosi się do wszystkiego, co mogłoby pogłębić jej niekompletną wiedzę: fonetyka, wyjazdy za granicę, francuska nowela lub głośna powieść, gramofon i radio — to są sprawy „na które nie ma czasu”. Zna natomiast na wylot wszystkie okólniki, dotyczące egzaminów ostatnich dwóch lat dziesięciu, wszystkie chwytliwy i ułatwienia, które jej wychowankom dają na egzaminie przewagę. — Pesymistyczne te wywody, kończy autor cytata Cromwella, kierując ją do egzaminatorów: „Panowie, błagam Was w imię zdrowego rozsądku, uwierzcie mi, że jesteście w błędzie”.

Dziecko angielskie, które odpada na egzaminie z języka francuskiego, nie poznało niczego z kultury francuskiej, dla którego francuska sztuka i francuska literatura jest zamkniętą księgą, wychodzi ze szkoły jako rozgoryczony nieprzyjaciel Francji*).

Remedium tego stanu rzeczy widzi autor w ograniczeniu wymagań końcowego egzaminu. Odrzuca ćwiczenia na t. zw. „wolne tematy”, nie bez słuszności twierdząc, że pisać swobodnie na wolny temat może tylko ten, kto posiadał ustną biegłość w mówieniu i opanował gramatykę i słownictwo, czego na tym stopniu wymagać nie można. W rezultacie otrzymuje się ćwiczenia, rojące się od niewłaściwie użytych wyrazów, wyjętych ze słownika, pisane językiem, który Niemcy słusznie nazywają „eigentümliches Französisch”. Pozostawia jedynie teksty sprawdzające umiejętność czytania i rozumienia w zakresie najczęściej używanych trzech tysięcy wyrazów. Jako egzamin piśmienny zaleca „a fluency test” stwierdzający, że uczeń może prędko i poprawnie napisać dużą ilość prostych, krótkich zdań, z zakresu gramatyki, konwersacji, słownictwa etc.

Wreszcie kładzie nacisk na uwzględnienie systematycznej nauki kultury, sztuki, obyczajów, legend i życia obcego narodu i poświęcenie temu co czwartej lekcji i uważa za konieczne większe ułatwienia dla nauczycieli w wyjazdach za granicę.

* * *

*

Bardzo interesujący dla romanistów essay dr J. S. Wooda „The Humanism of Georges Duhamel” i subtelną analizę jego centralnego bohatera Louis Salavin z cyklu powieści: „La confession de minuit” A. Journal de Salavin etc. zawiera zeszyt grudniowy Modern Languages Vol. XX. Nr. 2 1938.

* * *

*

Niepokój czasów, w których żyjemy, przypomina nam apel do członków Modern Languages Association*), aby zgłaszali swoją gotowość do

*) „The Stranglehold of the examination” (Frank G. Gaydoul) Modern Languages. Vol. XX, Nr. 2 1938.

*) „National Service for Linguists” Modern Languages. Vol. XX. Nr. 3. March 1939.

pracy narodowej w razie nagłej potrzeby. Osoby godne zaufania, brytyjskiego pochodzenia, mogą zapisywać się na listę, która byłaby rejestracją ludzi, władających jednym lub kilkoma językami, oddanych w razie wojny do dyspozycji Ministerstwa Wojny do specjalnych poruczeń.

Dwie kategorie są przewidywane: a.) kobiety i mężczyźni niezdolni do służby wojskowej, którzy pracowaliby w służbie cywilnej, b.) mężczyźni zdolni do służby wojskowej, którzy pragnęliby wykorzystać swoją znajomość języków do prac w pewnym, obranym przez siebie kierunku.

Warszawa

Irena Peplowska

BIBLIOGRAFIA

KSIAŻKI ANGIELSKIE.

Bloor, R. H. U.: British Empire modern English illustrated dictionary. L.: Syndicate Pub. Co., Long Acre W. C. 2. 25/—

Gruyter & Co. 1939. 218 S. gr. 8^o = The Snob in literature. P. 1 = Britannica. H. 17. 7.50

Peacock, Ronald: Hölderlin. Methuen — 10 s 6 d.

The Snob in literature. P. 1 — Hamburg: Friederichsen, de Gruyter & Co. 1939. gr. 8^o = Britannica H. 17.

KSIAŻKI FRANCUSKIE

Beuchat, Ch.: De Restif à Flaubert ou le naturalisme en marche. P.: Editions La Bourdonnais. 25.—

Brunot, Ferdinand: Histoire de la langue française des origines à 1900. Tome X. La langue classique dans la tourmente — première partie: Contact avec la langue rurale. Armand Colin. Paris p. VIII — 580, breché 100 fr., relié 165 fr.

Calvet, J.: La littérature religieuse de François de Sales à Fénelon. J. de Gigord. Br. 60 fr.

Daudet Léon: Mes idées esthétiques. Un fort volume 20 fr. Arthème Fayard Paris.

Dottin, Paul: Philologie anglaise. I. Précis d'Histoire de la langue. Paris, Didier, XII + 108 str.

Doutrepont, Georges: Histoire illustrée de la littérature française en Belgique. Didier. Paris p. 396, illustrations. 45 fr.

Dragomirescu, Michel: La science de la littérature T. IV. La méthodologie du chef-d'oeuvre. Gamber, str. 956. fr. 20.—

Estève, Claude-Louis: Études philosophiques sur l'expression littéraire. Ouvrage couronné par l'Institut. Un volume in-12 de 277 pages, 25 fr. Il a été tiré: 40 exemplaires sur vélin pur fil Outhenin-Chalandre, à 50 fr.

Fuchs, Albert: Initiation à l'étude de la langue et de la littérature allemandes modernes. Publ. de la Faculté des Lettres de Strassbourg. Str. 1100 — Les Belles Lettres — 35 fr.

Giraud, Jeanne: Manuel de bibliographie littéraire pour les XVIe, XVIIe et XVIIIe siècles français 1921-1935. Un volume in-8 de XXI et 305 pages. Librairie philosophique. Paris. 90 fr.

Gougenheim, G.: Système grammatical de la langue française. P.: Bibl. du „Français moderne”. 17 Rue de la Rochefoucauld. 60.—

Gregb, Fernand: Portrait de la poésie moderne de Rimbaud à Valéry. Delagrave-Paris. Un volume 14 × 19, broché, 20 fr.

Gregoire, Antoine: La linguistique. Bibl. des Chercheurs et des Curieux. 212 p. — Br. 12 fr. Delagrave.

Haygod, James Douglas: Le vocabulaire fondamental du français. — Etude pratique sur l'enseignement des langues vivantes. Paris, Droz 1938, str. 170.

Hönigswald, Richard: Philosophie und Sprache. Un vol. x-461 pages. Tirage limité. Broché, 490 fr.; relié 525 fr. (Prospectus de 8 pages.) Librairie Internationale des Lettres, Art et Sciences, Paris.

Lichtenberger, Henri: Goethe. Tome II: Histoire — Métaphysique et religion. Un volume de 272 pages, broché 18 fr. Tome I: Goethe. La personnalité, le savant, l'artiste. Un volume de 256 pages, broché 18 fr. L'ouvrage est complet en deux tomes. Didier-Paris.

Mauriae, François: La vie de Jean Racine. Un volume in-16 (14,2 × 20), avec hors texte en héliogravure. sous couv, illustrée 7 fr. 50.

Mornet, Daniel: Introduction à l'étude des écrivains français d'aujourd'hui. Un volume in-16. 20 fr. Boivin et Cie. Paris.

Pauphilet, Albert: Poètes et romanciers du moyen âge de la chanson de Roland à Villon en un vol. de 930 pages sur papier bible, relié en pleine peau souple 95 fr. Bibliothèque de la Pléiade. N. R. F.

De la Salle: Alfred de Vigny. Un fort volume de 450 pages. 20 fr. Arthème Fayard Paris.

Schmidt, Albert-Marié: La poésie scientifique en France au XVIIe siècle. — A. Michel, 380 p. — 60 fr.

De Souza, Sybil: La philosophie de Marcel Proust. Rieder. Paris. Un volume in-8 écu 20 fr.

Villiers, André: La vie privée d'Alfred de Musset. Hachette. Paris. 18 fr.

KSIAŻKI NIEMIECKIE.

Blasche, Herbert: Intonation und Lautgebung in der englischen Aussprache des Lord Roberts. 20 Seiten. 113 Tafeln. Kart. R.M. 8.— (Lebendige Sprache. Experimentalphonetische Untersuchungen Heft 4.). Walter Gruyter, Berlin.

Dickens, Charles: Die Pickwickier [(The Pickwick-Papers, dt.). 43 Bilder v. R. Seymour u. Phiz, Hablot K. Browne. 20.—24. Tsd.]. — Leipzig: Insel-Verl. 1939. 1009 S. 8° (F) Leipzig. Lw. 5.—

Exner, Helmuth, Dr.: Der Einfluss des Erasmus auf die englische Bildungsidee. — Berlin: Junker u. Dünhaupt 1939. 159 S. gr. 8° = Neue dt. Forschungen. Abt. Engl. Philologie. Bd 13 = Bd 222 (d. Gesamtreihe). 6.80.

Fränkel, Jonas: Gottfried Kellers politische Sendung. — Zürich, Verlag Oprecht, str. 128. Fr. szw. 5.80.

Geissler, Heinrich: Zweisprachigkeit deutscher Kinder im Ausland. Stuttgart. W. Kohlhammer 1938, str. 200.

Glässer, Edgar: Einführung in die rassenkundliche Sprachforschung. Kritisch-hist. Untersuchgn. Mit 2 Zeichngn im Text. — Heidelberg: Carl

Winter (Verl.) 1939. XV, 174 S. 8° = Kulturgeschichtliche Bibliothek. N. F. Reihe 2, Bd 1. 4.80; Lw. 6.30.

Halbach, Kurt Herbert, Univ. Doz. Dr.: Franzosentum und Deutschtum in höfischer Dichtung des Stauferzeitalters. Hartmann von Aue u. Crestien de Troyes. Iwein-Yvain. — Berlin: Junker u. Dünnhaupt 1939. 196 S. gr. 8° (F) = Neue dt. Forschungen. Abt. Dt. Philologie. Bd 7 = Bd 225 (d. Gesamtreihe). 8.50.

Héraucourt, Will, Dr. habil., Univ. Doz.: Die Wertwelt Chaucers, die Wertwelt einer Zeitwende. Mit 7 Zeichngn im Text. — Heidelberg: Carl Winter (Verl.) 1939. XV, 403 S. 8° = Kulturgeschichtliche Bibliothek. N. F. Reihe 3, Bd 1. 15.—; Lw. 17.—.

Meerkatz, Albert: Der neuzeitliche deutsche Aufsatz. Voraussetzung, Gestaltg, Stoffquellen. (Ratgeber für Schul- und Selbstunterricht.) (Bd 2.) — Leipzig: H. Beyer (1939). 174 S. gr. 8° (F). 3.—; Lw. 3.60.

Moore Goodell, Margaret: Three Satirists of snobbery. Thackeray, Meredith, Proust. With an introductory chapter on the history of the word snob in England, France and Germany. — Hamburg: Friederichsen.

Platel, Marguerite, Dr.: Vom Volkslied zum Gesellschaftslied. Zur Geschichte d. Liedes im 16. u. 17. Jh. — Bern, Leipzig: Haupt 1939. XV, 133 S. gr. 8° = Sprache u. Dichtg. H. 64. 3.60, Fr. 5.60.

Pongs, Hermann: Das Bild in der Dichtung. 2. Band — Voruntersuchungen zum Symbol — Über 600 Seiten. RM. 20.—. N. E. Elwart'sche Verlagsbchh., Marburg/L.

Pogrell, Nancy von: Die philosophisch-poetische Entwicklung George Chapmans. Ein Versuch zur Interpretation s. Werkes. — Hamburg: Friederichsen, de Gruyter & Co. 1939. 171 S. gr. 8° — Britannica. H. 18. 9.—:

Stapf, Paul, Dr.: Jean Paul und Stifter. Studien zur Entwicklungsgeschichte des jungen Stifter. — Berlin: Ebering 1939. 66 S. gr. 8° = Germanische Studien. H. 208. nn 2.80.

Weber, Edward: Die Bedeutung der Analogie für die Beschäftigung Henri Estiennes mit der Vulgärsprache. — Marburg: Michaelis-Braun 1939. 96 S. gr. 8° = Marburger Beiträge zur romanischen Philologie. H. 25. nn 4.—.

Weinrich, Rainer, Dr.: Vom Wort und Gedanken der Arbeit bei Goethe. — Berlin: Junker u. Dünnhaupt 1939. 150 S. gr. 8° (F) = Neue dt. Forschungen. Abt. Neuere dt. Literaturgeschichte. Bd 20 = Bd 220 (d. Gesamtreihe). 6.50.

OGNISKA METODYCZNE

OGNISKO METODYCZNE JĘZYKA FRANCUSKIEGO W WARSZAWIE.

W roku bieżącym 1938/39 Ognisko Warszawskie grupowało pokaźną liczbę osób i szkół, gdyż stan liczebny osiągnął cyfrę 90 (osób) i 65 (szkół), nie licząc praktykantów (około 17), odbywających praktykę u nauczycieli należących do Ogniska. Topograficznie szkoły te obejmują Warszawę wraz z najbliższą okolicą oraz Łódź z okolicą. Nadmienić należy, że od roku przynależność do Ogniska jest zupełnie dobrowolna, oparta na imiennym zgłoszeniu się zainteresowanych.

Z Ogniska, ze względów technicznych i organizacyjnych, wydzielono dwa zespoły: jeden w Warszawie, obejmujący 20 szkół, drugi w Łodzi,

składający się z 8 szkół. Zespół w Łodzi odbywał konferencje swe oddzielnie od Warszawy pod przewodnictwem kierownika Ogniska Warszawskiego. Zespół warszawski korzystał z lekcji przykładowych oddzielnych, uczestniczył natomiast w konferencjach ogólnych Ogniska i odczytach naukowych.

Konferencje Ogniska w r. 38/39, zazwyczaj dwudniowe, poświęcone były głównie zagadnieniu metody pracy w liceum. Do najważniejszych tematów, opracowanych na konferencjach i ilustrowanych na lekcjach przykładowych, zaliczyć należy następujące: 1) praca domowa ucznia, ref. p. R. Szadurska; 2) sprawozdanie ucznia liceum z lektury domowej, ref. kierownik Ogn. F. Jungman; 3) lektura w klasach licealnych, ref. p. Ir. Pełowska; 4) lektura dzienników i czasopism w liceum, ref. p. F. Jungman; 5) kierowanie praktyką nauczycielską przedegzaminową w zakresie języka francuskiego, ref. p. F. Jungman; 6) uwagi o programie języka francuskiego w gimnazjum, ref. p. F. Jungman. Z zagadnień o charakterze naukowym lub sprawozdawczym wymienić: dwa odczyty prof. J. Fabre'a: „Francis Jammes” i „La Pologne dans la littérature et l'opinion française au XVIII siècle”; sprawozdania z prasy dydaktycznej angielskiej, francuskiej i niemieckiej ref. pp. Ir. Pełowska, L. Morawska i F. Jungman. Niektóre z referatów drukowane były w Neofilologu. Lekcje przykładowe, oprócz lekcji kierownika Ogniska, były dane przez p. R. Jarmołowską (liceum p. Gagatnickiej), p. K. Kępińską (liceum im. Cecylii Zyberk-Plater), p. L. Morawską (liceum im. Al. Piłsudskiej) i p. R. Szadurską (liceum im. Wereckiej). W Łodzi wygłoszono referaty: p. H. Matuszewska (liceum im. Szczanieckiej) i kierownik Ogniska F. Jungman. Lekcje przykładowe: p. L. Marchand (liceum Zgromadzenia Kupców), p. J. Mayzłowa (liceum p. H. Miklaszewskiej) i p. W. Sienicki (liceum im. Mikołaja Kopernika).

Skromna biblioteka pomocnicza dla nauczyciela, kilka czasopism polskich, francuskich i niemieckich oddane były do użytku nauczycielstwa.

Plan pracy, przewidziany na rok następny: opracowywanie w dalszym ciągu zagadnień w związku z pracą w liceum, na podstawie poczynionych spostrzeżeń w b. roku szkolnym. Do najpilniejszych zagadnień, nieopracowanych jeszcze w Ognisku lub opracowanych niedostatecznie zaliczyć należy: referat ucznia, praca domowa ucznia liceum, nauczanie gramatyki na poziomie licealnym, prace piśmienne, tak na poziomie gimnazjalnym jak i licealnym.

Warszawa

F. J.

OD REDAKCJI.

Zawiadamy Sz. Czytelników „Neofilologa”, iż Nr. Jubileuszowy ukaże się jesienią b. r.



UNIwersYTET W ZURICHU

Organizuje od 17.VII. b. r. kurs wakacyjny dla nauczycieli
języka niemieckiego.

1-SZA CZĘŚĆ OD 17 — 30 LIPCA W ZURICHU

2-GA CZĘŚĆ OD 31 LIPCA DO 13 SIERPNI W DAVOS.

PROGRAM KURSU DOSTOSOWANY DO POLSKIEGO PRO-
GRAMU NAUKI JĘZ. NIEMIECKIEGO W LICEUM.

Program kursu:

Literatura niemiecka — Prof. E. Ermatniger, uniwersytet Zurich.
Język niemiecki — Prof. E. Dieth uniwersytet Zurich.
Szwajcaria w roli pośredniczki kultur europejskich — Dr. F. Ernst.
Pieśń niemiecka — Prof. A. E. Cherbuliez, uniwersytet Zurich.
Życie regionalne w Alpach — Prof. K. Muschg, uniwersytet Bazylea.
Gottfried Keller i piśmiennictwo szwajcarskie — prof. W. Muschg,
uniwersytet Bazylea.

Praca w mniejszych zespołach:

Literatura romantyzmu — P. D. E. Staiger, uniwersytet Zurich.
Kultura średniowiecza z uwzględnieniem zabytków architektury
i zbiorów rękopisów — Dr. A. Ribi.
Pestalozzi i szkoła współczesna w połączeniu ze zwiedzaniem szkół
— Prof. H. Stettbacher, uniwersytet Zurich.
Ćwiczenia dialektologiczne — Prof. E. Dieth, uniwersytet Zurich.

WARUNKI PRENUMERATY:

Numer pojedynczy 2 zł. 50 gr.

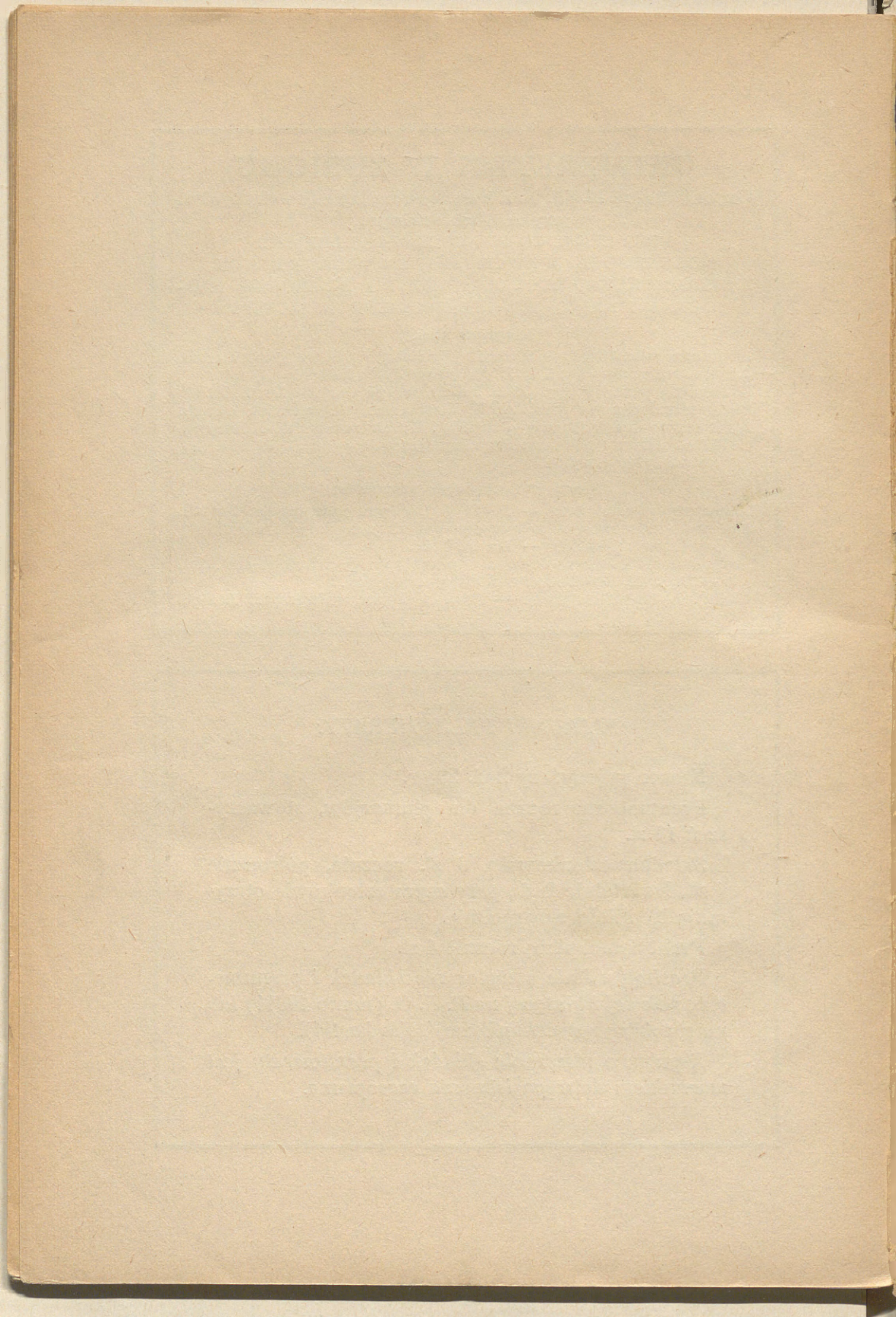
Prenumerata roczna dla gimnazjów, stowarzy-
szeń 10 zł.

Składka członkowska 8 zł. rocznie, półrocznie
4 zł., kwartalnie 2 zł., przy czym członkowie otrzy-
mują Neofilologa bezpłatnie.

Praktykanci płacą rocznie 4 zł.

*Prosimy usilnie o wpłacanie składek i prenume-
raty zaległej i bieżącej na P. K. O. (konto 20844) lub
na przekaży rozrachunkowe (żółte kartki).*

*Regularne uiszczanie składek i prenumeraty jest
warunkiem dalszego istnienia czasopisma.*



PODRECZNIKI DO NAUKI JEZYKÓW NOWOŻYTYNYCH

NOWOŚCI

- Z. Czerny i F. Jungman: LE GÉNIE DE LA FRANCE. Cz. II.
Dla II kl. licealnej —
- Z. Łempicki i G. Elgert: DEUTSCHLAND. Geist und Gestalt.
Cz. II. Dla II kl. licealnej —
- K. Zagajewski: DEUTSCHE SPRACHLEHRE. Für Gymnasien
und Lyzeen 1,60

DOTYCHCZASOWE WYDAWNICTWA

Jezyk angielski

- A. Grzebieniowski: A FIRST ENGLISH BOOK. Dla I
kl. gimn. Wyd. II 1,60
- A. Grzebieniowski: PRZEWODNIK do A first english
book 0,40
- A. Grzebieniowski: A SECOND ENGLISH BOOK. Dla
II kl. gimn. 1,60

Jezyk francuski

- Z. Czerny i F. Jungman: LES AVENTURES DE POLO.
Dla I kl. gimn. Wyd. II 1,60
- Z. Czerny i F. Jungman: PRZEWODNIK DO Les aven-
tures de Polo 0,90
- Z. Czerny i F. Jungman: BON SOURIRE ET EN
AVANT. Dla II kl. gimn. 1,60
- Z. Czerny i F. Jungman: Przewodnik do Bon sourire
et en avant 0,40
- Z. Czerny i F. Jungman: HIER ET AUJOUR d'HUI. Dla
II kl. gimn. 1,80
- Z. Czerny i F. Jungman: C'EST NOUS DE LA FRANCE.
Dla IV kl. gimn. 1,90
- Z. Czerny i F. Jungman: LE GÉNIE DE LA FRANCE.
Cz. I. Dla I kl. lic. 5,70

Jezyk niemiecki

- Z. Łempicki i G. Elgert: DEUTSCH I. Dla I kl. gimn.
Wyd. II. 1,60
- Z. Łempicki i G. Elgert: PRZEWODNIK do Deutsch I 0,40
- Z. Łempicki i G. Elgert: Deutsch II. Dla II kl. gimn. 1,60
- Z. Łempicki i G. Elgert: DEUTSCH III. Dla III kl. gimn. 1,80
- Z. Łempicki i G. Elgert: DEUTSCH IV. Dla IV kl. gimn. 1,90
- Z. Łempicki i G. Elgert: DEUTSCHLAND. Geist und
Gestalt. Cz. I. Dla I kl. licealnej 5,20
- K. Zagajewski: ZWIĘZŁA GRAMATYKA NIEMIECKA 0,90
- K. Zagajewski: GRAMATYKA JEZYKA NIEMIECKIE
GO 1,90

Jako lekturę polecamy Biblioteczkę Angielską, Biblioteczkę Fran-
cuską i Biblioteczkę Niemiecką. Szczegółowe spisy ua żądanie.

W y d a w c a

K S I A Ź N I C A - A T L A S

Lwów, Czarnieckiego 12 - Warszawa 1. Al. Ujazdowskie 41.

UNIVERSITÉ DE NANCY

COURS POUR LES ÉTRANGERS

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

Année scolaire: NOVEMBRE à JUIN

Vacances: JUILLET – fin SEPTEMBRE

Voyage à prix réduit Attestation d'inscription pour passeport

Diplôme d'Etudes Française

Préparation aux examens de l'Alliance Française

NANCY, Ville d'Art – Foyer intellectuel – Grand centre

de tourisme à proximité des Vosges

La Cité Universitaire et son Restaurant affrent chambres

et pension à prix très modérés

Renseignements:

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

UNIVERSITÉ de BESANÇON

INSTITUT de LANGUE et de CIVILISATION FRANÇAISES pour les Étudiants Étrangers.

COURS PERMANENTS (Octobre - Juin)

COURS de VACANCES (Juillet - Septembre)

COURS de CULTURE GÉNÉRALE:

Littérature, Histoire, Géographie, Civilisation, Art, etc...

COURS PRATIQUES de LANGUE FRANÇAISE:

Phonétique, Grammaire, Explication de textes, Traductions,
Commerce, etc...

Examens (Diplôme d'Etudes françaises)

Excursions (Paris – Jura – Suisse)

Sports (Tennis, Natation, Canotage)

Renseignements:

M. SEIGNIER, Secrétaire Général, (Université), BESANÇON (France)