

Jan Nowakowski

"Poglądy pedagogiczne Adolfa Dygasińskiego", t. 1, Wincenty Danek, Wrocław 1954, Zakład im. Ossolińskich, Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, Polska Akademia Nauk - Komitet Nauk Pedagogicznych... : [recenzja]

Pamiętnik Literacki : czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej 46/1, 331-342

1955

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Wincenty Danek, *POGLĄDY PEDAGOGICZNE ADOLFA DY-GASIŃSKIEGO*. Wrocław 1954. Zakład im. Ossolińskich. Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, s. 119, 1 nrb. Polska Akademia Nauk — Komitet Nauk Pedagogicznych. Monografie Pedagogiczne pod redakcją Bogdana Suchodolskiego. T. 1.

Komitet Nauk Pedagogicznych PAN zapoczątkował serię *Monografii Pedagogicznych* pod redakcją Bogdana Suchodolskiego rozprawą Wincentego Danka pt. *Poglądy pedagogiczne Adolfa Dygasińskiego*. Tom ten zdaje się świadczyć, że w rozpoczętej serii znajdzie interesujące dla siebie materiały nie tylko specjalista-pedagog, ale i historyk literatury, rozprawa Danka podejmuje bowiem problem, na którego wyjaśnienie czekał każdy, ktokolwiek zamierzał analizować twórczość Dygasińskiego. Historyk literatury przystępujący do interpretacji dzieła pisarskiego autora *Beldonka* natrafiał na postulat związania twórczości pisarza z faktem istnienia w jego życiu całej „epoki“, w której Dygasiński wypowiadał swoje poglądy poprzez prace o problematyce wychowawczej i działał bezpośrednio jako pedagog. Bez rozpatrzenia tak istotnego jej elementu nie można dać pełnej odpowiedzi na pytanie dotyczące charakteru i przebiegu działalności Dygasińskiego. Od rozpatrzenia zaś tego elementu powstrzymywała historyka literatury odmienna specyfika zagadnienia.

W sprawie „poglądów pedagogicznych Dygasińskiego“ krzyżują się zainteresowania i potrzeby dwóch dyscyplin. Omawiana praca przyniesie i jednej, i drugiej niezbędne wyjaśnienia. To, co dla historyka literatury było ciągle jeszcze „legendą Dygasińskiego-pedagoga“, będzie się mogło teraz obrócić w określone fakty, z których niewątpliwie skorzysta. Pod tym też kątem, a więc pod kątem potrzeb przede wszystkim historycznoliterackich, rozpatrzy-my tutaj wyniki pracy Danka.

*

Niewątpliwą zasługą autora rozprawy jest bibliograficzne ujęcie i uporządkowanie spuścizny pisarskiej Dygasińskiego w zakresie problematyki pedagogicznej. Ta pierwsza dotąd bibliografia prac Dygasińskiego konkretyzuje nareszcie mglisty dotąd obraz jego żywej działalności jako pisarza reagującego w sposób imponująco aktywny na sprawy nauczania i wychowania i oddziałującego na kształtowanie się zarówno teorii, jak praktyki pedagogicznej. Liczba 141 prac Dygasińskiego objętych bibliografią Danka stanowi istotne dopełnienie obrazu jego aktywności pisarskiej i żywotności intelektualnej. W wyniku ustaleń bibliograficznych zostały również określone granice chronologiczne działalności Dygasińskiego-pedagoga.

Pytanie o chronologiczne ramy twórczości pedagogicznej znajduje tu odpowiedź wyjaśniającą, że jej początek (1875) przypada na czas pełnej ofensywy pozytywistycznej, w momencie ostatecznego formowania się systemu ideologicznego wyznaczającego jej treść; czas najwyższego nasilenia zbiega się już z tym etapem w dziejach literatury „pozytywistycznej formacji“, kiedy na tle rozczarowania do rzeczywistości rozwija się jej charakter realistyczny i nadchodzi okres znakomitych dzieł realizmu krytycznego w jego postaci klasycznej. Rozprawa wskazuje, że punktem szczytowym w postępującym pro-

cesie rozwoju idei pedagogicznych Dygasińskiego są jego prace z roku 1884. „Następny i końcowy etap będzie już cofaniem się wstecz“ (s. 53) — stwierdza autor rozprawy. I jednocześnie — będzie wygasaniem jego twórczych zainteresowań pedagogicznych, zwłaszcza zmierzających do opracowania konsekwentnego systemu założeń i zasad wychowania i nauczania; pozostaną jeszcze przez czas dłuższy zainteresowania szczegółowe, praktyczne i przyczynkowe, już jednak o wyraźnym profilu wyłącznie dydaktycznym.

Okres nasilenia twórczej myśli pedagogicznej Dygasińskiego zbiega się przy tym z początkami jego twórczości beletrystycznej. Dygasiński wchodzi więc do literatury pięknej i do akcji publicystycznej spod znaku *Wędrowca* w pełni swego rozwoju jako myśliciel-pedagog. I wtedy, uderzająco szybko, wyczerpuje swoje dotąd rozwijane zainteresowania i niewątpliwe pasje.

Poza zagadnieniem chronologicznym mieści się zagadnienie zasadnicze: treści i sensu pedagogicznej twórczości Dygasińskiego. Na tej sprawie koncentruje się uwaga autora pracy, który w całej rozprawie zbiera przesłanki do przekonująco udokumentowanego wniosku: „Linia rozwoju działalności pedagogicznej Dygasińskiego pokrywa się z drogami ideowymi całego ruchu pozytywistycznego i w znacznej części jest przez jego wpływ wytyczona i zdefiniowana“ (s. 62).

Wniosek ten nie stanowi niespodzianki. Ale rozpatrzenie treści idei pedagogicznych Dygasińskiego przy tak ustalonej tezie zasadniczej rzuca niewątpliwie dopełniające światło na charakter ideologii pozytywistycznej. Nasamprzód tedy warto z ustaleń rozprawy wydobyć niektóre ważne stwierdzenia. Pierwszym z nich będzie stwierdzenie braku bezpośrednich powiązań z polską tradycją postępowej pedagogiki. Danek przypomina, że fakt ten stał się nawet przyczyną krytycznych zarzutów już w roku 1882. Jednak krytyka ta miała charakter fragmentaryczny i stanowisko Dygasińskiego wydaje się tutaj bardziej charakterystyczne i istotne dla kierunku ówczesnej myśli pozytywistycznej.

Należy się tu uzupełnienie. Gdy wspomniana krytyka — a i stwierdzenie Danki — dotyczy przede wszystkim stosunku do tradycji polskiego Oświecenia, to sprawa stosunku do tradycji postępowej pedagogiki polskiej obejmuje również brak związków z polską myślą społeczno-wychowawczą okresu poprzedzającego pozytywizm, w tym — rewolucyjnej ideologii epoki 1840—1848 czy 1840—1864. Stwierdzenie to wydaje się bardzo istotne, zwłaszcza z takim uzupełnieniem, którego brak w rozprawie.

Drugim stwierdzeniem jest poświadczenie zupełnego braku jakichkolwiek uchwytnych związków z rosyjską postępową myślą pedagogiczną: „Dygasiński nie próbuje nigdzie korzystać z dorobku postępowej rosyjskiej myśli pedagogicznej XIX wieku“ (s. 86). Wydaje się, że stwierdzenie to będzie jaśniejsze, jeśli je związać ze spostrzeżeniem poprzednim.

Stwierdzenie dalsze mówi już o stosunku do socjalistycznej myśli wychowawczej. Zagadnienie to mieści się w ogólniejszej sprawie stosunku do socjalizmu. Nie dziwi nas u pozytywisty postawa zasadniczo negatywna. Ale w wypadku Dygasińskiego wydaje się ona szczególnie konsekwentną. Danek pisze: „nie znajdujemy u niego nigdzie nazwisk nawet klasyków marksizmu, choć *Przegląd Tygodniowy* w tych latach omawia problematykę socjalistyczną i dzieła klasyków. Dygasiński nie skorzystał nigdy z możliwości wy-

powiedzi na ten temat. Faworyzował natomiast dzieła i autorów wrogich socjalizmowi“ (s. 92).

Wskazane stwierdzenia stanowią jak gdyby negatywne wyznaczniki poglądów pedagogicznych Dygasińskiego. Jakie są ich wyznaczniki pozytywne, na czym przede wszystkim polega rzeczywista działalność pisarza-pedagoga?

Odpowiedź na to pytanie stanowi oczywiście środek ciężkości rozprawy. Z analizy warunków rozwoju oświaty, szkolnictwa i samej myśli pedagogicznej w Królestwie w okresie działalności pisarza i z rozpatrzenia podstawowych cech pedagogiki Dygasińskiego wypływa następujące stwierdzenie: „zasadniczo będziemy mieli w tym czasie do czynienia wyłącznie z przenoszeniem pozytywistycznego dorobku pedagogiki zachodniej na grunt polski, z propagandą i kolportażem obcych koncepcji, najczęściej w formie tłumaczeń [...]. Odnosi się to przede wszystkim do systemu pedagogiki spencerowskiej. Najbardziej typowym reprezentantem tego rodzaju pisarstwa pedagogicznego będzie właśnie Dygasiński“ (s. 17).

Wśród prac Dygasińskiego o charakterze teoretycznym, formułujących założenia systemu wychowania i nauczania, przeważają więc prace nieoryginalne: tłumaczenia, streszczenia, popularyzacja owego „dorobku pedagogiki zachodniej“. Źródła jego publikacji z tego zakresu — to przede wszystkim koncepcje wychowawcze burżuazyjnych ideologów angielskich, zwłaszcza Spencera i Baina, oraz pedagogów niemieckich, jak Diesterweg i Dittes. Wiąza się z tym tłumaczenia i popularyzacje prac J. S. Milla, Smilesa, Büchnera, Ribota, Maxa Müllera i innych, prac przede wszystkim tych, w których mógł znaleźć podstawy światopoglądowe — teoriopoznawcze, ontologiczne, socjologiczne, dalej — psychologiczne, wreszcie — metodologiczne, o charakterze zasadniczym dla wybranego kierunku. Autor rozprawy przeprowadza sumienną konfrontację popularyzacyjnych publikacji pisarza starając się o uchwycenie, z jednej strony, zasady jednolitości wyboru, z drugiej — stosunku popularyzatora do źródeł, wreszcie — zasady selekcji i wprowadzanych modyfikacji, stanowiących o przystosowaniu obcych założeń do warunków polskich i do tendencji decydujących o celach oddziaływania Dygasińskiego na świadomość polskich czytelników.

W obszernych rozważaniach, odznaczających się wnikliwą metodą odstawiania podstawowych a często trudno uchwytnych tendencji kierujących Dygasińskim, niedwuznacznie określa Danek podstawę ideowo-społeczną, podstawę klasową pracy Dygasińskiego. Stwierdza: „Takim stałym akcentem, obecnym w całym dorobku twórczym Dygasińskiego na terenie pedagogiki, jest ostre przeciwstawienie się, postawa krytyki i walki w stosunku do tradycyjnych ideałów pedagogicznych, do praktyki tradycyjnego wychowania w szkole i w domu, przy równoczesnej stałej dążności propagowania nowych, pozytywistycznych wyobrażeń o szkole, procesie wychowania i metodach nauczania [...]. Mamy tu zatem do czynienia z typową dla naszego pozytywizmu walką z reliktnymi świadomością feudalno-szlacheckiej, zacieśnioną do bardzo zresztą istotnej dziedziny, jaką jest wychowanie“ (s. 25—26).

Gdy przekłady i popularyzacje stanowią podstawę — nie oryginalną w założeniach, lecz samodzielną w wyborze i zastosowaniu — to bardzo liczne prace drobniejsze, artykuły i recenzje, świadczące o stałej czujności i energii w interweniowaniu, w walce z tym, co mu było wrogiem, są dowodem samodzielnie

zajętej, konsekwentnie zachowywanej postawy publicysty i pedagoga, atakującego wprost, w imię wyznawanej ideologii.

Danek ustala — nie pozostawiając wątpliwości — burżuazyjną treść idei pedagogicznych Dygasińskiego. Nie chodzi już o to, że stanowi to — na przykładzie działalności czołowego pedagoga — jeszcze jedną egzegezę podstaw światopoglądowych pozytywizmu. Chodzi o bardzo istotne kryteria, należące do kryteriów postępowości pozytywizmu w ogóle, a stanowiska przyszłego twórcy *Właścicieli* w szczególności. Danek formułuje zasługujące na uwagę podstawowe dla ówczesnej pedagogiki kryterium postępowości: „Niewątpliwie dominującym zjawiskiem w rozwoju systemów pedagogicznych XIX wieku staje się idea powszechnej szkoły elementarnej. Zrodzona w bojowym, rewolucyjnym okresie burżuazji, urasta pod wpływem potrzeb kapitalistycznej produkcji przemysłowej z jednej strony i walki klasy robotniczej z drugiej do wymiarów centralnego zagadnienia rozwoju szkolnictwa europejskiego“ (s. 22).

Szkoda, że w rozważaniach swoich autor pracy nie przedstawił dokładnie — poza szkieletowymi stwierdzeniami — stanowiska zajmowanego wobec tego problemu przez przedstawicieli obozu pozytywistycznego, a także wyrazicieli innych obozów ideologicznych. Jaśniej by wtedy wypadł sąd o Dygasińskim, Publicystyka, a zwłaszcza literatura piękna okresu mogłyby dostarczyć tutaj materiału szerzej ilustrującego podstawowe tendencje. W rozważaniach Danki Dygasiński jest zbyt wyosobniony, przynajmniej na tle stosunków polskich, bo na temat walki o szkołę powszechną gdzie indziej, zwłaszcza w Niemczech, mówi tu autor więcej.

Nie mniej istotne jest sformułowane przez Dankę stwierdzenie: „Nie stanie się on [problem powszechnej szkoły elementarnej] jednak nigdy przedmiotem dłuższego zainteresowania i poważniejszej refleksji Dygasińskiego“ (s. 22—23). Owo „jednak“ dotyczyć może nie tylko faktu współczesnego zainteresowania tym problemem w prasie, ale i tego wymownego faktu, że bojownikiem o taką szkołę był przecież Diesterweg, jeden z inspiratorów myśli wychowawczej Dygasińskiego. Danek objaśnia i tutaj prawo selekcji zastosowane przez naszego pisarza. Cytowane zaś stwierdzenie wyznacza linię graniczną jego postępowości.

W toku dalszych rozważań pisze jeszcze autor rozprawy: „Zatem cała praca myśl pedagogiczna Dygasińskiego zacieśnia się do troski o wychowanie dzieci klasy posiadającej, a istotny swój charakter osłania ogólnoludzkimi hasłami. Takie postawienie sprawy odejmuje oczywiście jego pedagogicznej walce o nowe treści wychowania cechę prawdziwie demokratycznej postępowości“ (s. 91).

Stwierdzenia te stają się jeszcze wyraźniejsze, gdy w wyniku dopełniającej analizy wystąpień publicystycznych pisarza — wypadnie Dankowi zauważyć: „Trzeba też pamiętać, że w swej publicystyce nasz autor przy każdej próbie analizy składu naszego społeczeństwa wymieni szlachtę, chłopą, mieszczaństwo, nawet księdza jako istotny składnik życia społecznego, ale o robotniku nie wspomni nigdy“ (s. 91).

Rozpatrzona przez Dankę działalność publicystyczna Dygasińskiego sięga do roku 1891.

Dotychczasowy referat recenzyjny byłby krzywdzący zarówno dla Dygasińskiego, jak i dla autora rozprawy. Zakreślając granice postępowości pisarza, a nawet — w takim nagromadzeniu — sumując się jak gdyby w „akt oskarżenia“ Dygasińskiego, nadawałyby rozprawie Danka formę nadmiernie „antybrazowniczą“ w stosunku do „legandy Dygasińskiego“. Zaznaczmy od razu, że tok sprawozdania odpowiada przeciw rozłożeniu głównych akcentów i położeniu środka ciężkości w tej rozprawie. Książka o poglądach pedagogicznych Dygasińskiego rzeczywiście stanowi przede wszystkim, jak wspomnieliśmy, pościg za burżuazyjnymi składnikami tych poglądów — w toku śledztwa zmierzającego do wykrycia ich podstawowej bazy klasowej.

Jednak ta przewaga materiału „kompromitującego“ nie jest przewagą bezwzględną. Kompensują ją zwłaszcza wnioski ostateczne, przyznające Dygasińskiemu niemałe wartości, a nawet zasadnicze zasługi w walce o polską pedagogikę i polską szkołę. Gdy przeważająca część rozprawy stanowi eksponowanie „burżuazyjności“ (w sensie węższym) treści światopoglądowych w systemie Dygasińskiego, wnioski ostateczne „podnoszą“ go w sensie postępowym.

Danek słusznie zaznacza: „Przede wszystkim walka o postęp nawet w jego burżuazyjnych formach nie może być lekceważona w warunkach polskich tego okresu, w którym Dygasiński uprawiał swą twórczość pedagogiczną. Walka z wyraźnie wstecznymi, feudalno-szlacheckimi formami wychowania i kształcenia, głęboka troska o przekształcenie naszej ówczesnej świadomości społecznej ze szlacheckiej na kapitalistyczną, już tylko te elementy jego pracy wnoszą cechy obiektywnej postępowości. Tam dopiero, gdzie Dygasiński świadomie przeciwstawia się penetracji idei socjalistycznych na teren szkoły, gdzie występuje jako stroskany obrońca kapitalistycznej własności, tam dopiero mówić można o wstecznym charakterze jego myśli i działalności“ (s. 94).

Rozprawa mówi o walce Dygasińskiego o naukowe podstawy praktyki życia szkolnego, całego procesu nauczania i wychowania, o naukową treść programów i przedmiotów nauczania szkolnego, o łączenie teorii szkolnej z praktyką; podkreśla zasadnicze znaczenie jego walki o nauczanie pogładowe, o nowoczesne metody nauczania w oparciu o zainteresowania ucznia i o jego samodzielność.

„Przez swój głęboki, szczerzy, prawdziwie nauczycielski i ludzki szacunek dla indywidualności dziecka wyrasta [...] Dygasiński na prekursora istotnie nowoczesnej szkoły. Na dnie jego pięknej miłości do dzieci i młodzieży tkwi szlachetny humanitaryzm i troska o człowieka, która nie pozwala mu inaczej traktować dziecka rodziny biednej niż zamożnej“ (s. 97).

Szlachetna troska o dziecko, uczynienie go ośrodkiem zabiegów wychowawczych, tak aby wszystkie metody kształcenia i wychowania z wymagań rozwoju psychiki dziecięcej wychodziły i nimi były uwarunkowane, oto dalszy tytuł do uznania trwałości wkładu Dygasińskiego do historii naszej szkoły i wychowania.

„Do nieprzemijających wartości jego pedagogicznej myśli zaliczyć musimy także nieustępliwe i zawsze jednolite stanowisko wobec kwestii kobiecej, żarliwą propagandę o prawa kobiety także i do studiów na wszystkich stopniach nauczania“ (s. 98—99) — dodaje autor rozprawy, wskazując nadto na wartości osobiste Dygasińskiego-pedagoga, który pozostał w pamięci swych kolegów

i uczniów jako mistrz nowoczesnej techniki nauczycielskiej i jako szlachetny człowiek.

Wydaje się, że spośród tych stwierdzeń autora książki niejedno wywoła do niego żal ze strony historyków polskiej pedagogiki, iż nie wskazał bardziej szczegółowo i nie zilustrował szerzej materiałem zaczerpniętym z trudno dostępnych prac Dygasińskiego wielu z tych jego postępowych w sensie praktyki wychowania i nauczania poglądów i działań.

W całej książce Danka przebija niewątpliwie dążenie do nakreślenia podstawowej „mapy“ ideologicznej zasadniczych poglądów pisarza. Odstępując niejedną z elementów techniczno-dydaktycznych i praktyczno-pedagogicznych późniejszym badaczom, o zainteresowaniach ściślej „nauczycielskich“, autor miał na uwadze w przeważnej mierze to, co należy do problematyki walki ideowej w związku z walką klasową epoki, zatem to, co bez wątpienia wiąże się również z zainteresowaniami historyka literatury.

Z zainteresowaniami badacza twórczości artystycznej pisarza wiąże się więc ściślej specjalny rozdział rozprawy: *Związek działalności i twórczości pedagogicznej Dygasińskiego z jego twórczością artystyczną*. Zawartość tego rozdziału skłania do wyrażenia pod adresem autora żalu tym razem ze strony historyka literatury. Spostrzeżenia tutaj zawarte zdają się upoważniać Danka do bardziej zasadniczego dla interpretacji twórczości Dygasińskiego potraktowania tych związków. Autor tymczasem niewątpliwie ogranicza swoje możliwości do rozpatrzenia jedynie bardziej prostych, zupełnie widocznych powiązań — tematycznych, problemowych (problemy pedagogiczne w twórczości) — w zakresie stylu literackiego, wreszcie niektórych powiązań istotnych dla interpretacji, jak sprawa stosunku optymizmu pedagogicznego do pesymistycznych wniosków, płynących z fatalistycznego przeświadczenia o roli dzieziczności i walki o byt, ujawnionych w obrazie świata zawartym w powieściach i nowelach.

Nakreślony w rozprawie problem stosunku między klasowo-burżuazyjnym charakterem ideowym pedagogiki Dygasińskiego a postawą ideologiczną wobec głównych problemów społecznych epoki, przejawiającą się w twórczości artystycznej, został przedstawiony z dużą wstrzeźliwością, zresztą zapewne świadomie i celowo, prawdopodobnie w oczekiwaniu na ciągle jeszcze nie dokonaną interpretację całej twórczości Dygasińskiego. Wyprzedzając monografistów twórczości literackiej pisarza — Danek służy im jednak wielu stwierdzeniami, których nie będzie już można pominąć. Nie mieszczą się one wszakże tylko w tym, dość wąsko ujętym, rozdziale.

Autor stwierdza ze swej strony: „oba rodzaje jego twórczości uzupełniają się wzajemnie: pedagogika wyznacza pierwsze kręgi zainteresowań ideologicznych i w pewnym stopniu decyduje o charakterze artystycznym jego beletrystyki, beletrystyka zaś podejmuje pewne koncepcje ideologiczno-światopoglądowe i konsekwentnie je rozwija aż do wyraźnie reakcyjnych kształtów. W każdym razie nie można dokładnie zrozumieć i ocenić jego powieściopisarstwa bez uprzedniego zapoznania się z dziełami pedagogicznymi“ (s. 68).

Twierdzenie to znowu zwraca naszą uwagę ku nakreślonej przez autora rozprawy linii rozwojowej myśli Dygasińskiego. Linia ta — przechodząc przez całą jego twórczość pedagogiczną — przecina jednocześnie nawarstwienia ideologii pozytywistycznej i wychodzi na powierzchnię u wybrzeży natura-

lizmu. Tylko że na „mapie“, kreślonej zresztą bardzo trafnie przez Danka, brak szkieletów tych właśnie wybrzeży: wybrzeży naturalizmu w Polsce i zwłaszcza w twórczości Dygasińskiego; a nadto — i tego szkoda — szkicu ośrodka Wędrówca.

*

Jaki jest przebieg kreślonej linii? Z przeprowadzonego w książce Danka analitycznego przeglądu pism pedagogicznych dają się wyodrębnić następujące jej odcinki i zauważyć niektóre węzły.

Wystąpienie „krakowskie“ Dygasińskiego w *Listach o naszym wychowaniu* z r. 1875—1876 określone jest przez samodzielność wypowiedzi. W ostrym ataku na feudalno-szlacheckie i klerykalne wstecznicstwo galicyjskie zawarte są w stanie załączkowym te elementy, które będą cechować późniejsze postulaty Dygasińskiego: zasadniczy charakter walki z wsteczną tradycją w myśl ogólnikowego jeszcze ideału liberalno-burżuazyjnego przy tendencjach do oparcia programu na podstawach naukowych o świeckich, racjonalistycznych założeniach.

W dwa lata później, już „na warszawskim bruku“, podejmuje Dygasiński pierwszą wyraźną próbę oparcia swego stanowiska na konsekwentnym układzie takich podstaw. Nie jest to, jak już wiemy, próba konstrukcji samodzielnej. W sposób charakterystyczny dla środowiska pozytywistycznych entuzjastów „postępu“ dokonywa Dygasiński przeszczepienia systemu spencerowskiego, skończonego systemu ideologii wielko-burżuazyjnej, przekładającego rezultaty dociekań nauki mieszczańskiej na argumenty klasowego panowania burżuazji. Wychowanie ma podeprzeć walkę o ugruntowanie świadomości burżuazyjnej w Królestwie — konstatuje Danek. Jest to niewątpliwie — od strony Dygasińskiego — etap określenia społecznej treści organizującego się światopoglądu. A zarysowujący się pozytywny stosunek do funkcji nauk przyrodniczych po raz pierwszy włącza je wyraźnie do tego światopoglądu.

Na razie nie ujawnia się potrzeba dalszego organizowania podstaw ideologicznych. Z orężem spencerowskiej koncepcji zstępuje pisarz od razu do walki o poszczególne odcinki działań praktycznych. Walka ta jest określona przez dążenie do wyrobienia w społeczeństwie kapitalistycznych „cnót“. Wyodrębnia się jednak przy tym szczególniejsze uznanie dla wychowawczo-poznawczej roli kształcenia zmysłów i zdolności obserwacyjnych przy zasadniczym przywiązaniu do faktu jako przedmiotu i źródła poznania.

Rok 1881 stanowi moment, w którym Dygasiński staje wobec konieczności jasnego zdeklarowania się w dziedzinie filozoficznego poglądu na świat. Moment ten zaznacza się nasileniem materialistycznej koncepcji, zwłaszcza w zakresie interpretacji życia psychicznego. Zarówno przeciwstawianie się tradycyjnym poglądom, jak studia nad pedagogiką (i w ogólności — nauką) zachodnio-europejską doprowadzają łącznie do deklaracji po stronie materialistyczno-przyrodniczego poglądu na świat. Deklaracja ta, zachowując cechy antyklerykalizmu i ogólnej przeciwstawności wobec tradycjonalizmu szlacheckiego, jest u Dygasińskiego zgodna z afirmacją ideologii burżuazyjnej, z aprobatą kapitalizmu. Konsekwencje akceptacji światopoglądu przyrodniczego nie podważają w niczym zaufania do postępu burżuazyjnego.

Rok 1882 — jak przypomina Danek: rok „Proletariatu“ — wnosi pierwiastek charakterystyczny: miejsce postawy bojowej, oczywiście antyfeudalnej, zaczyna teraz zajmować akcentowanie stałości i ponadklasowości celów wychowawczych, apolityczności szkoły. Nie umniejsza to — w zakresie podstaw światopoglądowych — afirmacji przyrodniczego poglądu na świat, ale z zaznaczeniem ostrożności w stosunku do celowości popularyzowania ewolucjonizmu wśród młodzieży.

Włączając się do planowej akcji wydawniczej *Przeglądu Tygodniowego* Dygasiński przyczynia się jednocześnie do propagandy założeń materializmu przyrodniczego i do propagandy moralności burżuazyjno-kapitalistycznej (przekład Smilesa). Składniki darwinistyczne ulegają dalszemu rozbudowaniu, świadczą o pełnym przyswojeniu determinizmu i ewolucjonizmu przez światopogląd naukowy Dygasińskiego. Ale zjawiają się i charakterystyczne akcenty kompromisu taktycznego wobec światopoglądu religijnego z uwagi na „moralność społeczną“.

Z rokiem 1884 następuje „poderwanie się“ światopoglądu Dygasińskiego. Uderza oczywiście zbieżność tego momentu z wejściem pisarza do redakcji *Wędrowca* i pojawieniem się pierwszego zbioru nowel. W twórczości związanej ściśle z pedagogiką to najsilniejsza deklaracja materialistyczna Dygasińskiego, w zupełności przyjmującego i propagującego materialistyczno-mechanistyczne i przede wszystkim darwinistyczne poglądy na pochodzenie i istotę życia psychicznego. Sensualistyczno-fizjologiczne ujęcie poznania, deterministyczne objaśnienie roli dziedziczności, przeciwstawienie się dualistycznej koncepcji „ciała“ i „duszy“ — to główne elementy poglądów Dygasińskiego. Ewolucjonistyczna, darwinistyczna koncepcja życia przyrody wraz z człowiekiem stała się ostatecznie poszukiwaną podstawą całokształtu jego światopoglądu.

W związku z *Wędrowcem* ukaże się też w r. 1885 jego praca syntetyczna *Psychologia wychowawcza*. Lecz synteza ta cechuje się już znamennym pęknięciem przebiegającym przez całość systemu. Kiedy trzeba wyjść zarówno poza transponowanie i popularyzację obcych teorii, jak i poza zagadnienia szczegółowe, kiedy zatem samodzielnie — i w niewątpliwym związku z pojmowaniem warunków polskich — należy stworzyć konsekwentny system poglądów pedagogicznych w oparciu o takiż konsekwentny system światopoglądowy, Dygasiński potknie się o sprzeczności i zabrnje w niekonsekwencje.

W roku 1885, tak trwale wpisanym w historię walki klasowej w Polsce, Dygasiński zachowa więc w swoim systemie entuzjastyczną deklarację ewolucjonistycznego poglądu na świat, przy zasadniczym realizmie teoriopoznawczym zatrzyma tezę o fizjologicznym uwarunkowaniu życia psychicznego, łączącą się z krytycyzmem wobec teologicznego sposobu objaśnienia świadomości i z antyklerykalną postawą, ale ostatecznie zakończy syntezę swych poglądów bezradnym *ignorabimus*. „Kiedy zaś przyjdzie mu podsumować wszystkie swoje rozważania, za jednym zamachem zburzy kruchą budowlę swej materialistycznej koncepcji świata i zaprzeczy zasadniczemu tonowi książki, wyraźnie przeciw racjonalistycznemu i naukowemu“ — stwierdza autor rozprawy (s. 55). W dalszej konsekwencji zaznaczy już Dygasiński swe

zejście „na pozycje metafizyczne, do hymnów na cześć nie nazwanej i bliżej nie określonej potęgi życiowej“ (s. 56).

Z utworów artystycznych pisze wtedy — jak wiadomo — *Von Molkena* i *Głód i miłość*, ale zanim wyda *Właściciele*, w r. 1886 rozpocznie w *Wędrówcu* druk znanych artykułów publicystycznych od *Krajowej pracy* po *Walkę i kompromis*.

W tym czasie w piśarstwie pedagogicznym porzuca już problematykę ogólną i zasadniczą, rezygnuje z usiłowań budowania czy przebudowywania systemu, a ogranicza się do spraw szczegółowych, praktycznych, z nastawieniem dydaktycznym. Jeżeli przy tym podejmuje kwestie ogólniejsze, to przy każdej okazji propaguje myśl solidarystyczną i świadomie przeciwstawia się — jak stwierdza Danek — szerzeniu idei socjalistycznych.

Bardzo istotną wagę dla historyka literatury ma to uzyskane w rozprawie Danko poświadczenie wystąpienia tak zasadniczego kryzysu także i w dziedzinie myśli pedagogicznej w latach wyznaczonych, z jednej strony, przez wystąpienia proletariatu polskiego i manifestację socjalizmu, z drugiej — przez secesję *Wędrówca*, *Głosu* i inne poczynania stanowiące o poszukiwaniu przez burżuazję polską nowych platform ideowych i nowej taktyki. A także przez znamienne przesunięcia w wyborze środków artystycznych, sposobu interpretowania rzeczywistości w sztuce.

Danek mówiąc o pozycjach, na których znalazł się Dygasiński po r. 1885, stwierdza w odniesieniu do problematyki oświatowo-pedagogicznej tych czasów: „Nie mogły one w każdym razie stanowić ideologicznej podstawy ani dla prawdziwie demokratycznych koncepcji szkoły powszechnej, ani tym bardziej dla rozwijania postępowej myśli pedagogicznej. Wydaje się, że to jest najważniejsza z przyczyn milczenia Dygasińskiego właśnie w tych latach“ (s. 93—94).

Ponieważ jest to jednak okres intensywnej twórczości artystycznej pisarza, który właśnie wtedy zajmuje miejsce, jakie mu przypada w dziejach literatury, należałoby — naszym zdaniem — rozważyć kilka wniosków płynących z analizy jego działalności pedagogicznej, a ważnych dla literatury. Wnioski te, choć oparte wprost na wynikach analizy przeprowadzonej w zakresie poglądów pedagogicznych przez autora rozprawy, wychodząc poza granice jej problematyki, muszą już obciążyć recenzenta.

*

Przykład Dygasińskiego, wskazując początkową samorodność ruchu pozytywistycznego i jego impet antyfeudalny, ujawnia jednocześnie niewydolność ideologów postępu burżuazyjnego w zakresie tworzenia konstruktywnego systemu interpretacji rzeczywistości i konsekwentnego programu działań. Pokazując, jak nawet najbardziej na swój czas postępowe i twórcze osiągnięcia mieszczańskiej nauki — przyjmowane w formie już przetrawionej przez typowych ideologów klasy panującej w krajach rozwiniętego kapitalizmu — stały się elementami wspomagającymi utrwalenie hegemonii klasowej tych, których ideologami byli pozytywiści, przykład ten objaśnia też, jak wcześniej i w jak zasadniczej funkcji zjawiały się w tej ideologii sprzeczności i ograniczenia, nie pozwalające na uznanie jej za taką, w której by występowała zgodność

ujawnionych interesów z interesem ludu. Ujawniając szybkie załamywanie się impetu antyfeudalnego w obliczu niebezpieczeństwa walki klasowej, odsłania narastanie skłonności do kompromisu feudalno-burżuazyjnego.

Przykład Dygasińskiego wskazuje — z drugiej strony — wartościowe elementy szczegółowe zawarte w działaniach pozytywistów. Niezdolni do samodzielnego konstruowania programu działań zasadniczych, szybko zamknięci w obcegach, których jedno ramię stanowiły jeszcze pozostałości feudalizmu, a drugie — już dźwignia rewolucji proletariackiej, skupiając swoją uwagę na problemach i działaniach szczegółowych, tylko w ich zakresach dochodzili do rezultatów postępowych o trwałej wartości społecznej.

Przypadek Dygasińskiego w zakresie światopoglądowym jest zaś przypadkiem zasadniczo konsekwentnej orientacji na materializm przyrodniczy w formie darwinistycznej. Świadectwo uzgodnienia tego poglądu naukowego z antyfeudalną postawą ogólną jest więc dowodem antyfeudalnej funkcji materializmu przyrodniczego w obrębie burżuazyjnej świadomości klasowej w Polsce okresu rozwoju ideologii pozytywistycznej. Natomiast brak jakichkolwiek poświadczeń współlistnienia w Dygasińskim tego światopoglądu z krytyczną postawą w stosunku do rzeczywistości kształtowanej przez kapitalizm. Przeciwnie, w okresie coraz bardziej negatywnego stosunku do ideologii podważających kapitalizm ze stanowiska postępowego, rewolucyjnego, Dygasiński kontynuuje wykładnię biologiczną, uzgadniając ją w swej świadomości z wzrastającymi tendencjami solidarystycznymi. Przykład Dygasińskiego poświadcza też możliwości współlistnienia światopoglądu darwinistycznego z koncesjami na rzecz irracjonalistycznego agnostycyzmu, a nawet mistycyzmu o niedwuznacznej funkcji klasowej.

Bliskie i zrazu o charakterze postępowym są związki między pedagogiką Dygasińskiego-pozytywisty a determinizmem i ewolucjonizmem. Jednakże światopogląd ten okazuje się ślepy m zaułkiem, gdy chodzi o rozwijanie systemu pedagogiki w okresie ostrych sprzeczności występujących w Królestwie po r. 1882, a zwłaszcza po roku 1885. Natomiast ten właśnie ślepy zaułek staje się jednak dla Dygasińskiego stosownym przejściem do twórczości artystycznej. Zważywszy, że „darwinizm“ nie znalazł się nigdy w sprzeczności z obroną porządku burżuazyjnego, trzeba stwierdzić, że związana z nim interpretacja rzeczywistości była wprawdzie przesłanką pomocniczą dla krytyki ustępującego feudalizmu, a zwłaszcza trwających nadal elementów jego nadbudowy, nie zawierała natomiast żadnych przesłanek przydatnych dla krytyki kapitalizmu ani jego nadbudowy. Tym wyraźniejsze staje się to stwierdzenie na tle zgodności tego rodzaju wykładni życia z jasno występującą u Dygasińskiego obroną — przed naporem idei socjalistycznych — socjalnego *status quo*.

W zestawieniu z przejawiającym się — w europejskiej perspektywie „naturalizmu“ — paralelizmem między fizjologiczną wykładnią życia a nonkonformizmem w stosunku do moralności burżuazyjnej i ogólniej: w stosunku do układu warunków w społeczeństwie kapitalistycznym u Zoli, trzeba zauważyć zupełną odmienność funkcji światopoglądu filozoficznego, który miał stanowić punkt wyjścia dla oceny rzeczywistości ze strony Dygasińskiego w jego twórczości beletrystycznej.

Pytanie zatem, czy w ujawnionym w pedagogice Dygasińskiego systemie myślowym znajdują się przesłanki dla świadomego, intencjonalnego sądu kry-

tycznego w stosunku do rzeczywistości w Polsce okresu kapitalizmu, musi otrzymać odpowiedź zasadniczo negatywną. Pozytywnie natomiast wypadnie orzeczenie o intencjonalnym wykrywaniu zła w trwaniu relikwów feudalnych. Dodajmy — do momentu, w którym rozrosną się i przesłonią krytycyzm założenia solidarystyczne.

Pytanie rozszerza się na sprawy istnienia należycie umocnionych przesłanek dla realizmu — w sensie realizmu krytycznego — jako podstawowej cechy twórczości literackiej Dygasińskiego.

Poza wnioskiem dopiero co wypowiedzianym trzeba jeszcze wziąć pod uwagę ujawnioną niewygodność samodzielnego konstruowania syntetycznych systemów zawierających pełną ocenę rzeczywistości w formie skończonej i konsekwentnej. Najbardziej konsekwentny darwinizm ustępował taktycznie przed uznaniem konieczności kompromisu i nie bronił na koniec przed bezradnym dopuszczaniem porywów mistycznych. Gdy „pedagogika“ Dygasińskiego kończy się „wysoką nutą“ darwinizmu, i na niej się urywa, „literatura“ pisarza przejmie ten ton; wolno założyć, że ten upór Dygasińskiego wniesie już tylko jaskrawe błędy do koncepcji artystycznych, a w skojarzeniu z tendencjami wstecznego solidaryzmu będzie już tylko zaporą na torze realistycznej wykładni rzeczywistości.

Oczywiście pozostawiamy nadal otwartą sprawę „obiektywnej wymowy“ dzieł. Chodzi tylko o przesłanki leżące w obrębie świadomych założeń i światopoglądowych dyspozycji pisarza. Dorzućmy jednak przy tym, że nacisk na obserwację, przywiązanie do faktu, dyspozycja do podkreślania znaczenia „poglądowości“ — to poważne racje dla przypuszczenia, że twórczość będzie otwarta na fragmenty rzeczywistości zaobserwowane i odtworzone ściśle i wiernie.

Wysunięte problemy, próbnie wydobyte z „pedagogiki“ Dygasińskiego — a domagające się przeciwwagi ze strony właściwej interpretacji twórczości artystycznej — zahaczają o sprawę miejsca Dygasińskiego w zespole naturalistów polskich, a zwłaszcza w orbicie Wędrowca. Jeżeli słuszne jest podkreślenie: „co było właśnie cenne i postępowe w działalności Wędrowca, to elementy realizmu krytycznego, na skutek sytuacji społecznej z lat 1880—1890 obficie przenikające do programu tego pisma i do praktyki twórczej jego głównych współpracowników“¹ — te świadome założenia i tendencje Dygasińskiego niewiele mogły ich wnieść do programu.

Przypadek „Dygasiński“ jest przypadkiem tym ciekawszym, że wyrasta on przeciw z pozycji właściwych pisarzom pokolenia pozytywistycznego, do którego należał nie tylko wiekiem, ale również wyznawaną ideologią. Tymczasem, nie wyzyskując tych możliwości, które stworzyły u tamtych pisarzy warunki rozwoju twórczości o głębokich atrybutach realizmu krytycznego, Dygasiński kojarzy się z secesją ideowo-artystyczną grupy Wędrowca, nie wnosząc i tam takich norm światopoglądowych i poznawczych, które byłyby zgodne z postawą krytyki rzeczywistości ukształtowanej przez kapitalizm, krytyki cząstkowej wprawdzie i mglistej, ale skierowanej przeciw zwyrodnieniom burżuazyjnej kultury. Właściwie pozostaje ciągle sprawą otwartą, co decydowało o faktycznym zbliżeniu Dygasińskiego do takich pisarzy, jak Sygietyński

¹ K. Wyka. Pamiętnik Literacki, XLII, 1951, z. 3—4, s. 1140.

i Witkiewicz, i jaką rzeczywiście rolę odegrał nasz pisarz w kształtowaniu się ideologii Wędrowca. Nie wyjaśnił tego i Jan Zygmunt Jakubowski w swych studiach *Z dziejów naturalizmu w Polsce*.

Jan Nowakowski

Lech Budrecki, WŁADYSŁAW REYMONT. Zarys monograficzny. (Warszawa) 1953. Spółdzielnia Wydawnicza Czytelnik, s. 197, 3 nlb.

Gdy na Zjeździe Polonistycznym w r. 1950 Kazimierz Wyka podsumowywał plon badań nad literaturą przełomu XIX i pierwszej poł. XX w., obok Zeromskiego, Wyspiańskiego i Kasprowicza wymieniał Reymonta jako pisarza, którym historiografia burżuazyjna gorliwie się zajęła. Znaczyło to po prostu, że przed każdym, kto zechce podjąć zadanie marksistowskiej oceny twórczości autora *Chłopów*, stoi trud zwielokrotniony koniecznością rozprawienia się z legendą, jaką wokół tej twórczości zbudowano.

Jako jeden z najgorliwszych propagatorów tej legendy występował Adam Grzymała-Siedlecki, w swym entuzjastycznym wstępie do dzieł Reymonta¹ — zresztą nie tylko tu — mianujący pisarza epikiem „swoistego kodeksu zagrody trwającego niezmiennie od Piasta i Rzepichy“², gloryfikatorem krzepy i jurności kułackiej jako fundamentu bytu narodowego. Ten endecki mit chłopomanstwa, podchwycony przez innych krytyków, stał się źródłem wielu publikacji w czasopismach i kilku popularnych książek, jak Bukowskiego³, Dębickiego⁴ czy Falkowskiego⁵. Ocena dorobku Reymonta podjęta przez Krzyżanowskiego⁶ — co prawda z zupełnie odmiennych pozycji — też nie może stanowić trwałego oparcia dla współczesnego historyka literatury. Jakkolwiek bowiem przemiany formalne zostały tu odnotowane słusznie i wnikliwie, to rozwój Reymonta, zamknięty w formule od „reportażu do legendy“, nie znalazł żadnych wyjaśnień poza właściwościami twórczej osobowości pisarza.

W powojennym dziesięcioleciu pierwszym badaczem, który przystąpił do rewizji sądów o Reymoncie, był Leonard Sobierajski, autor cyklu artykułów drukowanych we *Wsi*⁷.

O pełną ocenę twórczości pisarza pokusił się jednak dopiero Lech Budrecki w książce wydanej pod koniec roku 1953. Należy ona na pewno do tych książek, na które się czekało, i ze względu na swój raczej popularny charakter

¹ A. Grzymała-Siedlecki: Przedmowa do wyd.: W. S. Reymont, *Pisma*. T. 1. Warszawa 1921, s. 1—82.

² *Tamże*, s. 32.

³ K. Bukowski, *Władysław St. Reymont*. Próba charakterystyki. Lwów — Warszawa — Kraków 1927.

⁴ Z. Dębicki, *Wł. St. Reymont — laureat Nobla*. Warszawa 1925.

⁵ Z. Falkowski, *Władysław Reymont*. Człowiek i twórczość. Poznań 1929.

⁶ J. Krzyżanowski, *Władysław Reymont*. Twórca i dzieło. Lwów 1937.

⁷ Są to artykuły: *O dzisiejszą recepcję „Chłopów“ Reymonta* (*Więś*, VI, 1949, nr 44), *Reymont w kręgu wychowawców* (*tamże*, nr 45), *Lipce Reymontowskie* (*tamże*, nr 46), *A jednak bronię „Chłopów“ Reymonta* (*tamże*, nr 47), *Reymont na progu pisarstwa* (*tamże*, VII, 1950, nr 50), *Komu Reymont zwierzył* (*tamże*, VIII, 1951, nr 4), *Pisarz i środowisko* (*tamże*, nr 8).