

Lech Słowiński

"Z problemów kształcenia literackiego w Polsce międzywojennej", Anna Mackowicz, Wrocław-Warszawa-Kraków-Gdańsk-Łódź 1984 : [recenzja]

Pamiętnik Literacki : czasopismo kwartalne poświęcone historii i krytyce literatury polskiej 77/2, 384-390

1986

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.

ryzowałem też narratologicznego warsztatu, jakim posługuje się autorka, choć w obu tych materiałach studium przynosi sporo inspirujących pomysłów. Zaciekawie więc nie tylko historyków powieści tendencyjnej czy produkcyjnej, lecz także teoretyka literatury. Na użytek zainteresowanych dodam, że równocześnie z wydaniem francuskim książka ukazała się w wersji angielskiej¹².

Aleksander Wit Labuda

Anna Mackowicz, Z PROBLEMÓW KSZTAŁCENIA LITERACKIEGO W POLSCE MIĘDZYWOJENNEJ. Wrocław—Warszawa—Kraków—Gdańsk—Łódź 1984. Zakład Narodowy imienia Ossolińskich — Wydawnictwo Polskiej Akademii Nauk, ss. 126, 2 nlb. „Biblioteka Towarzystwa Literackiego im. Adama Mickiewicza”. T. XV. Redaktor naukowy Barbara Kryda.

Historia polonistyki szkolnej jest dyscypliną stosunkowo młodą, rozwinęła się właściwie w ostatnich 20 latach i do dziś uprawia ją szczupłe grono badaczy¹. A potrzeby w tym zakresie są bardzo duże. Wiele bowiem okresów historycznych i wiele problemów nie doczekało się dotąd wyczerpujących studiów i należałoby się nimi co rychlej zająć. Aby nie być gołosłownym, przypomnę tutaj, że brak dotąd opracowań monograficznych na temat nauczania języka polskiego na szczeblu elementarnym — zwłaszcza w latach zaborów, w okresie międzywojennym i po drugiej wojnie światowej²; brak prac poświęconych wpływom obcej myśli pedagogicznej na koncepcje nauczania języka i literatury polskiej od końca XVIII w. po czasy dzisiejsze; brak studiów traktujących o wzajemnych zależnościach polonistyki gimnazjalnej i uniwersyteckiej tudzież o wpływie tej ostatniej na programy i podręczniki szkolne; brak opracowań na temat szkolnej recepcji twórczości wybitnych pisarzy polskich — zarówno w epokach dawniejszych, jak i w czasach nam bliższych; brak rozpraw o szkolnym obiegu arcydzieł literatury polskiej i obcej, o wypisach z literatury i czytankach szkolnych, o instrukcjach i poradnikach metodycznych, o wybitnych przedstawicielach polonistyki gimnazjalnej i uniwersyteckiej — chociaż w tej ostatniej grupie tematów zrobiono dotychczas stosunkowo najwięcej³. Listę problemów czekających na opracowanie można by jeszcze wy-

¹² S. R. Suleiman, *Authoritarian Fictions. The Ideological Novel as a literary genre*. New York 1983.

¹ Dziejami polonistyki szkolnej zajmują się głównie Zakłady Dydaktyki Literatury i Języka Polskiego we Wrocławiu, Poznaniu, Warszawie i w Toruniu, a ostatnio także i w Łodzi.

² O nauczaniu języka i literatury w Polsce przedrozbiorowej zob. L. Słowiński, *Nauka języka polskiego w szkołach Rzeczypospolitej przedrozbiorowej*. Poznań 1978.

³ Zob. prace M. Inglota, J. Kolbuszewskiego, W. Dynaka i in. w zbiorze: *Literatura i wychowanie. Z dziejów edukacji literackiej w Galicji*. Wrocław 1983. — K. Lausz, *U źródeł polskiej naukowej metodyki literatury*. „Dydaktyka Literatury” t. 1 (1976). — W. Dynak, *Lektura w szkole. Z zagadnień komunikacji literackiej*. Wrocław 1978. — M. Łojek, *Rodowód i wartość metody problemowej w nauczaniu literatury*. Zielona Góra 1976. — Z. Jagoda, *Kazimierz Wóycicki jako pedagog i dydaktyk*. „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny WSP w Krakowie” nr 12 (1962). — W. Sawrycki, *Współtwórcy szkolnej polonistyki dwudziestolecia międzywojennego: Kazimierz Wóycicki, Konstanty Wojciechowski, Juliusz Kleiner, Konrad Górski*. Warszawa 1984. — L. Słowiński: *Nauka litera-*

dłużyć, ale poprzestańmy na tym. Czas nagli. Dokumenty i źródła dotyczące tej dyscypliny naukowej giną w zastraszającym tempie, bo nikt ich zresztą nie gromadzi. Co najwyżej odnotowuje je bibliografia. Wędrują na makulaturę stare programy, podręczniki i instrukcje szkolne, dzienniki lekcyjne i prace uczniowskie. Wyzbywają się ich szybko jako niepotrzebnego balastu zarówno prywatni właściciele, jak i magazyny szkolne, a także i biblioteczne. Swego czasu dokumenty te gromadziło skrzętnie Muzeum Szkolne we Lwowie, ale po r. 1945 jego cenne zbiory rozproszono po całej Polsce i nigdy już tej instytucji nie przywołano do życia — z jakże wielką szkodą dla nauki i narodowej kultury.

Toteż cenna jest każda praca, która owe rzadkie i mocno rozproszone źródła zbiera, porządkuje i poddaje naukowej refleksji, by na ich podstawie zarysować jakiś ważny problem z obszaru polonistyki szkolnej. Istnieje dzisiaj wyraźna społeczna potrzeba przywoływania z przeszłości tego wszystkiego, co cenne, wartościowe, co może być przydatne w doskonaleniu edukacji językowej i literackiej we współczesnej szkole — edukacji o fundamentalnym znaczeniu dla naszej świadomości narodowej.

W tych wymiarach należy również widzieć i oceniać opublikowaną niedawno książkę Anny Mackowicz. Nie jest to wprawdzie pierwsza i jedyna praca o kształceniu literackim w szkołach średnich okresu międzywojennego⁴, ale bez wątpienia pierwsza próba ukazania wzajemnych powiązań między polonistyką uniwersytecką tego okresu a szkołą średnią, między treściami kształcenia literackiego nauczycieli na wyższych uczelniach a ich praktyką dydaktyczną w szkołach średnich. Problem to wcale niełatwy, jeśli się zważy, że tego wszystkiego, co czyni nauczyciel w szkole w płaszczyźnie swoich zajęć dydaktycznych i literackiej edukacji młodzieży, nie da się dokładnie wymierzyć i wyważyć. Zdarza się często, że jego wysiłki na tym polu nie owocują doraźnie, a ujawniają swoje skutki dopiero po wielu latach, już w życiu pozaszkolnym wychowanków, zaznaczając się w ich osobowości, uczestnictwie w życiu kulturalnym, w ich stosunku do literatury pięknej, w gustach czytelniczych, itd. Tego subtelnego, a tak istotnego oddziaływania nauczycieli polonistów na uczniów (na uniwersytecie czy w szkole średniej) nie da się tak łatwo uchwycić, można to niekiedy wyczytać ze wspomnień i pamiętników uczniów. Autorka sięgnęła i do tych źródeł, ale tak na dobrą sprawę mogło by ich być w książce *Z problemów kształcenia literackiego w Polsce międzywojennej* znacznie więcej.

Praca Anny Mackowicz obejmuje trzy grupy zagadnień: szkolne kształcenie literackie ujęte z perspektywy założeń organizacyjnych i programowych w latach 1917—1932 i 1932—1939, przygotowanie merytoryczne (literackie) i pedagogiczne (metodyczne) polonistów gimnazjalnych oraz „Wielką Debatę” (Mackowicz pisze te wyrazy właśnie dużą literą) nad koncepcją kształcenia literackiego w szkołach średnich okresu międzywojennego. Przypatrzmy się zatem bliżej tym trzem grupom zagadnień, które stanowią tylko część, ale dodajmy — część niewątpliwie ważną o wiele szerszej problematyki związanej ze szkolną edukacją literacką w latach międzywojennych.

tury polskiej w szkole średniej w latach 1795—1914. Warszawa 1976; *Nie damy porzucić mowy. Wizerunki pedagogów poznańskich XIX w.* Poznań 1982; *Dla tej, co nie zginęła. Z dziejów edukacji narodowej na ziemiach polskich w latach 1795—1831*. Poznań 1985.

⁴ Zob. W. Czerniewski, *Wartości dydaktyczne podręczników historii literatury polskiej z okresu międzywojennego*. W: W. Czerniewski, W. Słodkowski, *Z zagadnień dydaktyki języka polskiego w klasach licealnych*. Warszawa 1960. — Łojek, *op. cit.* — Sawrycki, *op. cit.* — Jagoda, *op. cit.*

Podział merytoryczny krzyżuje się u Anny Mackowicz w obrębie każdej części pracy z podziałem chronologicznym. Cezurę tego podziału wewnętrznego stanowi ustawa o ustroju szkolnictwa z r. 1932, tzw. ustawa Jędrzejewiczowska, wprowadzająca na miejsce jednolitej dotąd 8-klasowej średniej szkoły ogólnokształcącej — 4-letnie gimnazjum i 2-letnie liceum o zróżnicowanym profilu kierunkowym: humanistycznym, klasycznym, matematyczno-fizycznym i przyrodniczym. (Likwidacji na mocy ustawy z r. 1932 uległy także dotychczasowe seminaria nauczycielskie, zastąpione 3-letnimi liceami pedagogicznymi o podbudowie gimnazjalnej, czyli po „małej maturze”).

Ze zmianami w ustroju szkolnictwa szły w parze zmiany w koncepcji kształcenia literackiego. Dominująca w szkolnictwie średnim do r. 1932 monograficzna koncepcja nauczania literatury, oparta na lekturze i analizie tekstów metodą heurzy i na kursie historycznoliterackim w klasach od VI do VIII — gorąco popierały tę koncepcję takie autorytety, jak Kazimierz Wóycicki, Konstanty Wojciechowski i Manfred Kridl — została po r. 1932 zdominowana przez koncepcję kulturoznawczą, której rzecznikami byli m. in.: Zygmunt Łempicki, Jan Hulewicz, Aleksander Brückner, Juliusz Balicki, Stanisław Maykowski i Zenon Aleksandrowicz.

O ile koncepcja monograficzna szeroko uwzględniała w swoich założeniach postulaty tzw. szkoły aktywnej, zakładając wykształcenie jednostek umięających samodzielnie myśleć, zdolnych do realizacji odpowiedzialnych zadań (wpływ pragmatycznej filozofii Jamesa) — to koncepcja kulturoznawcza nakierowana była bardziej na wychowanie obywatelskie, państwowe, na poznanie narodowej kultury i literatury ze stanowiska jej społeczno-obywatelskich wartości, na maksymalne zbliżenie procesu nauczania literatury do teraźniejszości. Opracowanie metodyczne utworów pozostawiano w tej koncepcji decyzjom nauczyciela, a metodę heurystyczną zalecano zredukować do niezbędnego minimum i zastępować metodą zagadnieniową.

Na zmiany w założeniach programowych szkolnej edukacji literackiej w okresie przed i po r. 1932, co w pracy Mackowicz zostało wyraźnie zaznaczone, wywierały niemały wpływ nie tylko wybitne autorytety naukowe (Wóycicki, Kleiner, Wojciechowski, Brückner, Łempicki i inni), lecz także określone warunki społeczno-polityczne.

Instrukcje programowe pierwszego 10-lecia Odrodzonej Polski na plan pierwszy w nauczaniu literatury wysuwały cele kształcące. Chodziło bowiem przede wszystkim o to, aby uczeń kończący szkołę średnią umiał po polsku dobrze mówić i pisać. Rzecz zrozumiała, gdy się zważy, że w wielu dzielnicach kraju do r. 1919 języka polskiego w ogóle w szkole nie uczono (np. w zaborze pruskim i na Kresach Wschodnich), a młodzież posługiwała się w mowie potocznej tym językiem, jaki wyniosła z domu. Nierzadko była to gwara ludowa, skażona w większym czy mniejszym stopniu germanizmami i rusycyzmami, albo nawet język macierzysty mniejszości narodowej: ukraiński, białoruski, niemiecki, litewski, jidisz lub inny. W takim państwie jak Druga Rzeczpospolita, o niejednorodnym składzie narodowościowym, język polski pełnił rolę ważnego czynnika integrującego. Podobną rolę po r. 1932 miało pełnić wychowanie obywatelsko-państwowe, któremu podporządkowano także dydaktykę literatury.

Omawiając założenia programowe dydaktyki literatury przed i po r. 1932, skupiła Mackowicz swoją uwagę głównie na celach nauczania. Przy zestawach lektur szkolnych ograniczyła się do zwięzłego ich wyliczenia, pomijając sprawę kryteriów ich doboru, jak również kierunku interpretacji, a jak wiadomo — dobór dzieł, sposób ich czytania i interpretowania wyraźnie determinuje charakter edukacji literackiej w szkole.

Książka pomija całkowicie sprawę podręczników szkolnych⁵, a przecież obok programu właśnie one są tym nieocenionym źródłem, z którego dowiadujemy się, czego i jak uczono na lekcjach literatury w szkołach średnich. Dopiero obydwa źródła (programy i podręczniki) dają nieco wyraźniejszy obraz tego, jak zgodnie z wytycznymi władz powinno przebiegać nauczanie literatury w szkole. Podkreślam — jak powinno przebiegać, bo wymienione źródła nie obrazują jeszcze faktycznego stanu rzeczy. Po bardziej wiarygodne informacje, jak to nauczanie w rzeczywistości przebiegało, jakimi treściami było ono wypełniane i z pomocą jakich metod realizowane — należałoby sięgnąć także do źródeł innych niż programy i podręczniki, np. do zeszytów szkolnych, wypracowań uczniów, do ich wspomnień, do sprawozdań powizytacyjnych, do pamiętników nauczycieli polonistów, itp.

Część II książki Anny Mackowicz poświęcona jest kadrze pedagogicznej. Dowiadujemy się z niej, jakie wymagania kwalifikacyjne stawiano nauczycielom polonistom i jak przebiegało ich przygotowanie do pracy w szkole średniej.

Trzon kadry nauczycielskiej w pierwszych latach niepodległości stanowili absolwenci dwóch uniwersytetów galicyjskich — krakowskiego i lwowskiego. Oni też łagodzą trudną sytuację kadrową na ziemiach wyzwolonych spod zaboru pruskiego i rosyjskiego, gdzie — jak wiadomo — przed r. 1914 polskich wyższych uczelni nie było. Kłopotom tym nie mogły także zrazu zaradzić uniwersytety Odrodzonej Polski: w Warszawie, Krakowie, Lwowie, Poznaniu, Wilnie i lubelski KUL — przejmujące na siebie obowiązki kształcenia nauczycieli dla szkół średnich. Toteż na okres przejściowy powołano do życia w Warszawie Państwowy Instytut Nauczycielski, który został upoważniony do wydawania dyplomów nauczycieli szkół średnich w zakresie polonistyki, historii, matematyki i przyrody. Uprawnienia tego rodzaju przyznano także Instytutowi Pedagogicznemu w Katowicach oraz Wolnej Wszechnicy Polskiej w Warszawie, z oddziałem w Łodzi.

Kształcenie uniwersyteckie posiadało charakter dwukierunkowy: ściśle polonistyczny i pedagogiczny. Kandydat na nauczyciela szkoły średniej musiał poddać się po krótkim okresie praktyki egzaminowi z nauk pedagogicznych, niezależnie od posiadanego dyplomu uniwersyteckiego — doktorskiego czy (od r. 1926) magisterskiego. Sprawami tymi zajmowały się od r. 1927 specjalnie powlane przy uniwersytetach Komisje Egzaminów Państwowych na Nauczycieli Szkół Średnich. Dalsze doskonalenie zawodowe odbywało się już w ramach konferencji nauczycielskich i tzw. ognisk metodycznych, podległych kuratoriom i inspektorom ministerialnym. W książce Anny Mackowicz podkreślone zostały wyraźnie zasługi tych pedagogów, którzy stanowili czołówkę kadry polonistycznej w szkołach średnich okresu dwudziestolecia. Jako instruktorzy ministerialni, kierownicy ognisk metodycznych, nauczyciele, wizytatorzy kuratorscy, autorzy podręczników, programów i instrukcji metodycznych wywierali oni duży wpływ na edukację literacką w szkole. Im to w znacznej mierze zawdzięcza międzywojenna polonistyka gimnazjalna swój stosunkowo wysoki poziom. Przypomnijmy najważniejsze z tych nazwisk: Kazimierz Wóycicki, Bogdan Nawroczyński, Antoni Dobrowolski, Tytus Benni, Jan Grodecki, Juliusz Balicki, Władysław Szyszkowski, Stanisław Peliński, Mieczysława Miteczka, Franciszek Bielak, Juliusz Kijas, Jadwiga Dancewiczowa, Juliusz Saloni,

⁵ O podręcznikach do nauki historii literatury pisał Czerniewski (*op. cit.*). Pełny wykaz podręczników literatury używanych w szkołach średnich okresu dwudziestolecia międzywojennego zawiera *Bibliografia nauczania języka polskiego (1918—1939)* pod redakcją W. Szyszkowskiego, w opracowaniu Z. Jagody, J. Jarowieckiego i Z. Urygi. Warszawa 1974.

Natalia Nekraszowa, Zenon Klemensiewicz, Kazimierz Morawski, Wanda Kwaskowska, Jadwiga Lindnerówna, Kazimiera Rychterówna czy Stanisław Seweryn.

Ważne znaczenie dla edukacji literackiej w szkołach średnich okresu międzywojennego miała ścisła współpraca polonistyki uniwersyteckiej z polonistyką gimnazjalną. Mackowicz dostrzegła wagę tego problemu. Uczni zasiadający na katedrach uniwersyteckich przez pewien czas sami byli nauczycielami gimnazjalnymi. Niekiedy łączyli pracę w szkole średniej z zajęciami na wyższej uczelni (np. Franciszek Bielak, Władysław Szyszkowski, Juliusz Kijas), brali udział w dyskusjach nad koncepcją edukacji polonistycznej w szkole, opracowywali podręczniki i programy, jeździli po kraju z odczytami dla nauczycieli, zasiadali w komisjach egzaminacyjnych, itd.

W czołówce profesorów uniwersyteckich, którym polonistyka gimnazjalna okresu międzywojennego tak wiele zawdzięcza, znajdujemy nazwiska takich uczonych, jak: Ignacy Chrzanowski, Józef Ujejski, Bronisław Gubrynowicz, Juliusz Kleiner, Mieczysław Hartleb, Manfred Kridl, Konrad Górski, Stanisław Pigoń, Roman Pollak, Zygmunt Szweykowski, Zenon Klemensiewicz. Szkoła średnia stanowiła w czasach, o których mowa, z reguły punkt wyjścia dla przyszłej kariery uniwersyteckiej.

Słabszą niewątpliwie częścią rozprawy Anny Mackowicz jest rozdział poświęcony uniwersyteckiemu kształceniu nauczycieli. Z samych bowiem wyliczeń: kto, gdzie i co wykładał, nie wynika jeszcze, jakie przygotowanie do pracy w szkole średniej wynosili z uczelni przyszli nauczyciele poloniści. Wiadomo, że na wiedzę absolwenta polonistyki nie składa się tylko to, co wyniósł on z wykładów i ćwiczeń uniwersyteckich. Dochodzą przecież jeszcze do tego obszernie spisy obowiązkowych lektur, lektury prywatne, nauka indywidualna każdego ze studentów, dyskusje w kole polonistycznym i wszelkie inne formy życia kulturalnego w środowisku, w którym żyje student polonistyki. Wnioskowanie o jakości przygotowania polonistycznego do pracy w szkole średniej li tylko na podstawie spisu wykładów uniwersyteckich jest błędem niewybaczalnym. Świadomość tego niedostatku miała zresztą sama autorka książki, skoro uważała za wskazane dołączyć do swojej pracy króciutki ustęp o roli kół polonistycznych w uniwersyteckim kształceniu nauczycieli. Brak też w rozprawie Anny Mackowicz informacji na temat, jak zdobyta na studiach wiedza owocowała później w praktyce szkolnej nauczycieli polonistów. Aby odpowiedzieć na to pytanie, trzeba by sięgnąć głębiej do wspomnień wychowanków szkół międzywojennych i odwołać się do opinii ówczesnych profesorów gimnazjalnych.

Trzecia część książki Anny Mackowicz poświęcona jest Wielkiej Debacie na temat kształcenia literackiego w szkołach średnich międzywojennej Polski. Autorka dokonała przeglądu stanowisk uczestników dyskusji ciągnącej się niemal przez całe dwudziestolecie, zarysowała różne koncepcje nauczania literatury będące przedmiotem debaty (koncepcja monograficzna, historycznoliteracka, kulturoznawcza, „antybelferska” i inne), przywołała w tej dyskusji głosy najbardziej znaczące (np. K. Wóycickiego, K. Wojciechowskiego, Z. Łempickiego, J. Hulewicza, J. Kadena-Bandrowskiego, S. Kołaczekowskiego, W. Szyszkowskiego, I. Chrzanowskiego, R. Ingardena, R. Skulskiego, L. Skoczylasa), ale nie pominęła także opinii nauczycieli gimnazjalnych i polonistów najmłodszego wówczas pokolenia (J. Kulczyckiej, S. Żólkiewskiego, W. Kubackiego, L. Frydego, S. Skwarczyńskiej i innych). Wyraźnie też zaznaczyła doniosłą rolę zjazdów polonistycznych w dyskusji nad modelem kształcenia literackiego w szkole średniej, jak: I Ogólnopolskiego Zjazdu Nauczycieli Polonistów w Warszawie w r. 1924, II Zjazdu Polonistów w Krakowie w r. 1930 (tzw. Zjazdu Kochanowskiego) i III, lwowskiego Zjazdu Polonistów w r. 1935 z okazji 200 rocznicy urodzin Ignacego Krasickiego.

Ważną rolę w Wielkiej Debacie nad szkolną edukacją polonistyczną odegrało wychodzące w Warszawie od r. 1931 czasopismo „Polonista”, przeznaczone głównie dla nauczycieli szkół średnich. Na łamach tego pisma wypowiedali się zwolennicy różnych koncepcji nauczania literatury, pochodzący zarówno z kręgów uniwersyteckich, jak i ze szkolnictwa średniego. Pismo to stało się areną ścierania się różnych poglądów i poszukiwania nowych form kształcenia polonistycznego, najbardziej odpowiadających potrzebom chwili.

Jeszcze kilka uwag na temat dostrzeżonych w pracy Anny Mackowicz braków i niedociągnięć. Chociaż sformułowanie tematu rozprawy upoważniało autorkę do określonej selekcji problemów, pewne zagadnienia wymagałyby jednak dopracowania. Niedociągnięciem jest np. brak należytego podkreślenia (o czym już wyżej nadmieniono) wzajemnych zależności w relacjach: polonistyka uniwersytecka a kształcenie literackie w szkole (programy, podręczniki, praktyka nauczycielska); pedagogika a dydaktyka literatury; teoria — a rzeczywista praktyka nauczania szkolnego. Problemy te zostały wprowadzone przez autorkę zauważone, ale potraktowane niejako autonomicznie, bez głębszego wniknięcia w ich wzajemne powiązania. Stwierdzenie np., że „student polonistyki warszawskiej przygotowywany był do nauczania literatury w szkole średniej pod kierunkiem wybitnych uczonych i pedagogów” (s. 40) — niczego jeszcze nie wyjaśnia. Autorytety naukowe gwarantowały bowiem wysoką jakość tylko ogólnej wiedzy polonistycznej, ale nie samego przygotowania do pracy pedagogicznej w szkole. Tutaj potrzebna była nie tylko rozległa wiedza polonistyczna, lecz również odpowiednie przysposobienie metodyczne, znajomość ludzkich charakterów (niezbędne wiadomości z dziedziny psychologii i pedagogiki ogólnej), określone predyspozycje do pełnienia zawodu nauczycielskiego, czyli tzw. talent pedagogiczny. Wnioskowanie o przydatności do pracy w szkole jedynie na podstawie spisu wykładów uniwersyteckich i obsady personalnej katedr polonistycznych jest w wielu wypadkach zawodne.

W niektórych partiach pracy Anny Mackowicz zauważa się przerost refleksji ogólnopedagogicznych, rozważań na temat organizacji szkolnictwa, studiów uniwersyteckich, kształcenia nauczycieli — nad dydaktyką literatury *sensu stricto*. Odnosi się to zwłaszcza do I i II części rozprawy, natomiast część III tych uchybień już nie wykazuje i poświęcona jest w całości dyskusji wokół spraw związanych z dydaktyką literatury (Wielka Debata). Szkoda tylko, że sucha sprawozdawczość wyraźnie tutaj zdominowała komentarz naukowy autorki, próby bardziej samodzielnych ocen prezentowanych koncepcji dydaktycznych. Przydałyby się też w tej części pracy częstsze odwołania do sytuacji w szkolnej dydaktyce literatury okresów wcześniejszych, pewne bowiem koncepcje edukacji literackiej z lat międzywojennych stanowiły wyraźną kontynuację XIX-wiecznych tradycji w nauczaniu tego przedmiotu (np. koncepcja monograficzna Wóycickiego nawiązywała do niektórych założeń dydaktycznych Wojciecha Anzelma Szweykowskiego z początków w. XIX, a także do późniejszych koncepcji Hipolita Cegielskiego i Piotra Chmielowskiego; natomiast koncepcja historycznoliteracka — do praktyki nauczania w wyższych klasach gimnazjów galicyjskich po roku 1867)⁶.

Zwróćmy jeszcze uwagę na innego rodzaju usterki w pracy Anny Mackowicz. Na s. 8 znajdujemy np. zdanie: „Przejęcie przez władze polskie szkolnictwa poszczególnych zaborów nastąpiło już w roku 1917, a więc jeszcze przed formalnym powstaniem państwa”. Stwierdzenie to w ograniczonej mierze można odnieść jedynie do ziem byłego zaboru rosyjskiego (właściwie tylko do Królestwa) i austriackiego, ale w żadnym wypadku do zaboru pruskiego, gdyż tam szkoła polska powstała dopiero po odzyskaniu niepodległości.

⁶ Zob. Słowińskiego prace wymienione w przypisie 3.

Na s. 54 czytamy, że członkowie Koła Polonistów na Uniwersytecie Warszawskim „byli na polu naukowym propagatorami nowatorstwa. Polemizowali z dotychczasową wiedzą o literaturze, która ujawniała pozytywistyczny charakter (przypadkowy dobór faktów i »naukowa« obróbka)”. W stwierdzeniu tym kryją się co najmniej dwa błędy. Po pierwsze: nieprawdą jest, jakoby cała dotychczasowa (tj. do lat międzywojennych) wiedza o literaturze tkwiła swoimi korzeniami w tradycji pozytywistycznej. Wynika to zresztą z dokonanego uprzednio przez autorkę przeglądu badań naukowych w różnych ośrodkach uniwersyteckich. A po drugie: pozytywistyczny kierunek badań w literaturoznawstwie nie posiadał absolutnie znamion pseudonaukowości („przypadkowy dobór faktów i »naukowa« obróbka”!) — to była prawdziwa nauka, oparta na solidnych podstawach metodologicznych, w której dobór faktów nie był wcale przypadkowy.

Nieściele jest także stwierdzenie, że Roman Pollak zostawszy profesorem Uniwersytetu Poznańskiego „kontynuował jednocześnie swoją pracę jako nauczyciel w Gimnazjum im. Św. Marii Magdaleny w Poznaniu” — i to „Od pierwszej połowy lat dwudziestych do 1939” (s. 48). Profesor Pollak uczył w tej szkole średniej (i tylko w tej), równoległe do swoich zajęć uniwersyteckich, przez krótki czas, jedynie w pierwszym okresie swego pobytu w Poznaniu. Dłużej natomiast pracował jako polonista w Orłowej na Śląsku Cieszyńskim (1910—1914), a więc przed przybyciem do Poznania. W latach 1923—1928 wykładał już na uniwersytecie w Rzymie. Po powrocie do kraju (w r. 1928 otrzymał profesurę) związany był tylko z Uniwersytetem Poznańskim i nie uczył już więcej w żadnej średniej szkole⁷.

Sumując uwagi o pracy Anny Mackowicz należy stwierdzić, że mimo pewnych niedociągnięć i oczywistych luk przy tak sformułowanym temacie stanowi ona cenny wkład do historii polonistyki gimnazjalnej okresu międzywojennego, wkład tym cenniejszy, że ze wszystkich okresów historycznych właśnie dwudziestolecie Drugiej Rzeczypospolitej jest stosunkowo najmniej zbadane. A wiadomo przecież, że szkolna edukacja literacka czasów dzisiejszych mocno tkwi jeszcze w tradycjach praktyk przedwojennych. Autorka skrzętnie zbiera i systematyzuje materiały dotyczące kształcenia literackiego w nie tak odległej przecież jeszcze przeszłości, porządkuje bibliografię i nawet jeśli pewnych rzeczy nie dopowiada, to mimo wszystko daje cenną inspirację dla przyszłych badaczy problemu. Jest to praca rzetelnie informująca o kształceniu literackim w szkołach średnich lat międzywojennych, o przygotowywaniu kadry nauczycielskiej do tego przedmiotu — praca oparta na bogatym materiale źródłowym trudno już dziś dostępnym, ujęta przejrzyście, napisana przystępnie, poprawnym językiem, który sprawia, że czytelnik wertuje kartki tej książki bez większego utrudzenia i z zaciekawieniem, zwłaszcza gdy sam był jeszcze uczniem szkoły z tamtych lat.

Lech Słowiński

⁷ Zob. J. Maciejewski, *Uniwersyteckie tradycje filologii polskiej w Poznaniu*. „Studia Polonistyczne” t. 2 (1975).