

# Barbara Bogołębska

---

## Kontynuacje normatywizmu w stylistyce szkolnej po 1900 r.

---

Prace Polonistyczne Studies in Polish Literature 37, 303-326

---

1981

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

BARBARA BOGOŁĘBSKA

## KONTYNUACJE NORMATYWIZMU W STYLISTYCE SZKOLNEJ PO 1900 R.

### I

Koncepcja normatywna w metodologii stylistyki polegała na pojmowaniu tej dyscypliny jako nauki podającej zbiór ogólnie przyjętych prawideł i zasad. Tak rozumiana stylistyka nie tyle uczyła dobrego, a także poprawnego mówienia i pisania, ile definiowała, klasyfikowała oraz opisywała środki artystyczne zgodnie z wyznacznikami klasycznymi. Z normatywnym ujęciem nauki o stylu wiązało się przekonanie, iż daje ona znajomość teoretyczną techniki pisarskiej i że podstawową jej rolą jest poprawa „smaku powszechnego”.

Jako założenie wstępne przyjąć należy twierdzenie, iż element normatywny tkwi w każdej koncepcji stylistyki, w tzw. „normatywnej” zaś był on czynnikiem zdecydowanie dominującym. Tęzę tę potwierdza sąd Peera Hultberga, iż czynnik normatywny zawarty jest nawet w stylistyce literackiej (tzw. gotowe „etykiety” nadawane typom stylu)<sup>1</sup>. Pamiętać także należy, że nie każde wartościowanie zjawisk stylistycznych jest równoznaczne z normatywnością dyscypliny<sup>2</sup>. Na uwagę zasługuje ponadto zjawisko tzw. „normatywizmu utajonego” w XX-wiecznych teoriach metafory<sup>3</sup>.

Koncepcja normatywna była bardzo znamienna dla stylistyki pozytywistycznej o charakterze historyczno-filologicznym, jak określił

---

<sup>1</sup>Styl wczesnej prozy fabularnej W. Berenta. Przeł. I. Sierańskiej. Wrocław 1969.

<sup>2</sup>Por. M. R. Mayenowa, rec.: H. Kurkowska, S. Skorupka, *Stylistyka polska*, „Język Polski” 1960, z. 4, s. 317–320.

<sup>3</sup>Jest to określenie E. Balcerzana (referat – *Metafora a interpretacja*, konferencja IBL, Warszawa 1979). Można słowa te zapewne odnieść do teorii nowoczesnej metafory T. Peipera.

to Zygmunt Łempicki – formalistycznie traktowana stylistyka była tu „służebnicą filologii”<sup>4</sup>. Cechą charakterystyczną tej stylistyki tradycyjnej był rozbiór tekstu na figury poetyckie bez określania funkcji, tzw. atomizacja struktury poetyckiej metaforyki. Ten zabieg analityczny starał się niejako usprawiedliwić Antoni Bądzkiewicz pisząc: „atomizować to, co się umiłowalo [...] nie należy do najprzyjemniejszych zadań i obowiązków krytyka. Ze swoich osobistych uczuć, z rozkoszy estetycznej, jakich dostarcza prawdziwa twórczość poetyczna, potrzeba w tym razie zrobić ofiarę dla dobra wiedzy”<sup>5</sup>. Wyraz temu przekonaniu dał w swych publikacjach, których typową cechą – podobnie jak prac Henryka Biegeleisena, Walerego Gostomskiego i Stanisława Winda-kiewicza – było: „poszufladkowanie zjawisk językowych w disiecta membra, [...] traktowanie [...] mechaniczne, rachunkiem ilościowym, drogą prostego ich sumowania dla charakterystyki utworu czy pisarza”<sup>6</sup>.

Wskazywanie „dobrego” i „pięknego” stylu miało swój rodowód antyczny, było dziedzictwem dawnej retoryki („elocutio”), bowiem stylistyka XIX-wieczna wyrosła z niej jako nauka normująca wysłowie-nie prozy artystycznej. Wartościowanie środków stylistycznych wiązało się także z zalecaniem pewnych ich odmian jako jedynie celowych. Obok postulatu jasności i komunikatywności stylu o specyfice normatywizmu stanowił również – podobnie jak w starożytnych stylistykach i retorykach – puryzm w stosunku do takich form językowo-stylistycz-nych, jak np. neologizmy, archaizmy i wyrazy zawodowe – kategorii

---

<sup>4</sup>Zagadnienie stylu, [w:] L. Spitzer, K. Vossler, W. Winogradow, *Z zagadnień stylistyki*, Warszawa 1937, s. VII–XLVII. Praktyka literacka tego okresu dostrzegała schematyzm formuł stylistycznych, będący konsekwencją normatywnej teorii stylu. Sytuację tę dobrze oddaje przykład pochodzący z *Bez dogmatu* – Henryka Sienkiewicza: „człowiekowi, który myśli wiele i odczuwa mocno, zdaje się nieraz, że tylko spisać po prostu to, o czym myśli i co odczuwa, a powstanie jakoś rzecz niepowszednia – tymczasem gdy się do tego zabierze, wpada natychmiast w jakieś formuły stylistyczne i choćby pisał sam dla siebie, w jakąś pozę, w pospolitą frazeologię: myśl nie chce spływać, przez ramię, palce i stalówkę na papier, i można rzec, że nie głowa pióro, ale pióro głowę prowadzi w sposób płaski, czczy i sztuczny” (*Księga cytatów z literatury pięknej od XIV do XX w.* Oprac. B. Hertz, W. Kopałński, Warszawa 1975, s. 439–440).

<sup>5</sup>A. Bądzkiewicz, K. Ujejski, Kraków 1893, s. 108.

<sup>6</sup>S. Skwarczyńska, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. 2, Warszawa 1954, s. 97.

dopuszczalnych jedynie w koniecznych przypadkach wytworzenia kolorytu lokalnego etc. Była to także cecha znamienna stylu pozytywistycznego.

Lata dziewięćdziesiąte XIX w. przyniosły w zakresie badań literackich skryształowanie się metody stylometrycznej, podejmującej statystyczną charakterystykę stylu pisarzy i dzieł<sup>7</sup>. Celem takich badań było np. opracowanie „glosariuszy” języka poetyckiego, które stanowiłyby wzorzec stylistyczny<sup>8</sup>. Kierunek stylometryczny znalazł odźwięk po 1900 r. w badaniach nad językiem Juliusza Słowackiego i Zygmunta Krasińskiego, prowadzonych przez Władysława Ćwika<sup>9</sup>. O metodzie tej pisał: „Badania tego rodzaju, co prawda, już samą stroną zewnętrzną odstraszały czytelnika. Choć jednak są na pozór chłodne i suche, choć za często posługują się statystyką, są przecież jedyną drogą do poznania rodzaju i rozwoju techniki pisarskiej autora”<sup>10</sup>. Zdaniem Kazimierza Budzyka – te statystyczne zestawienia figur i tropów wyrosły z ducha pozytywistycznego formalizmu cech przypadkowych.

Wprawdzie panuje pogląd, że schyłek XIX w. kończy pierwszy – określony w pracy mianem koncepcji normatywnej – okres rozwoju teorii stylu, znamienne są echa tej stylistyki pozytywistycznej po 1900 r.<sup>11</sup>. Przykładem trwania stanowiska normatywnego w 20-leciu międzywojennym są np. poglądy Jana Łosia. Charakterystyczna jest opozycja tego językoznawcy wobec postulatu stworzenia naukowej stylistyki językoznawczej. Wiąże się to z poglądem Łosia, że stylistyka winna spełniać typowe dla niej cele normatywne i wartościujące w zakresie wyrazów lub form<sup>12</sup>. Godny odnotowania jest fakt, że w latach

---

<sup>7</sup>Wprowadził ją i opracował teoretycznie W. Lutosławski. S. Skwarczyńska kierunek ten określa mianem arytmetyczno-statystycznym.

<sup>8</sup>Por. A. Bądzkiewicz, *op. cit.*

<sup>9</sup>*Badania stylometryczne nad językiem Słowackiego*, [w:] *Księga pamiątkowa ku uczczeniu 100 rocznicy urodzin Słowackiego*, t. 2, Lwów 1909, s. 1–103; *Badania nad idiosynkrazjami językowymi Krasińskiego* [w:] *Księga pamiątkowa ku uczczeniu 100 rocznicy urodzin Krasińskiego*, t. 2, Lwów 1912, s. 3–56.

<sup>10</sup>*Badania nad idiosynkrazjami...*, s. 7.

<sup>11</sup>Por. T. Milewski, *Zarys językoznawstwa ogólnego*, cz. 1, Lublin 1947.

<sup>12</sup>Stanowisko takie reprezentował w krakowskiej, językoznawczej dyskusji o stylu („Poradnik Językowy” 1922, nr 2, s. 37–53), a także w artykule: *Zaniedbana dziedzina*, „Czas” 1928, nr 83, s. 4.

dwudziestych, a nawet w końcu lat trzydziestych kontynuację ujęć normatywnych stylistyki zaobserwować można w niektórych hasłach słownikowych i encyklopedycznych<sup>13</sup>.

## 2

Nauczanie stylistyki zwłaszcza uzależnione jest od ogólnej koncepcji nauki o literaturze. Podobnie było w przypadku ujęcia normatywnego tej dyscypliny, które – zdaniem Stefanii Skwarczyńskiej – utrwaliła szkoła II połowy XIX w. Odpowiadająca tej teorii stylistyka szkolna pojmowana była jako źródło rozpowszechniania norm stylistycznych; zadaniem jej było: „dać poznać uczniowi, czego się powinien wystrzegać, aby pisał dobrze i co stanowi istotną wartość stylu”<sup>14</sup>. Dydaktyce stylistyki towarzyszyła dedukcja jako dominujący tok rozumowania oraz wszechwładnie panująca metoda wykładowa. Rzecz charakterystyczna – wraz z tą koncepcją na gruncie dydaktycznym współwystępował system pedagogiki herbartowskiej. Normatywizm w stylistyce szkolnej przypominał także sytuację w dydaktyce nauki o języku, w której również panował materializm dydaktyczny w odniesieniu do treści programowych<sup>15</sup>.

W rozważaniach nad ujęciem normatywnym stylistyki należy poczynić uwagę, podobnie jak w przypadku metodologii stylistyki, iż aspekt normatywny zawsze towarzyszy stylistyce szkolnej, bowiem elementarne choćby podawanie zasad tzw. stylistyki normatywnej jest zrozumiałe z punktu widzenia formowania poczucia językowego młodzieży, zapobiegania nieporadnościom stylistycznym. Świadomość tego faktu miał na początku stulecia językoznawca Karol Appel, gdy pisał, że stylistyka szkolna jest z natury rzeczą nauką „normującą”<sup>16</sup>.

<sup>13</sup>Na przykład: *M. Arcta słowniki ilustrowane języka polskiego z lat 1920–1929; Ilustrowana Encyklopedia Trzaski, Everta i Michalskiego*, t. 5, Warszawa 1928, s. 252; *H. Galle, A. Krasnowolski, M. Arcta słownik frazeologiczny. Poradnik dla piszących*, Warszawa 1928; *Ilustrowana Encyklopedia Powszechna*. Pod red. M. J. Wachta. Wyd. 2, Warszawa 1937, s. 693.

<sup>14</sup>R. Palmstein, *Lekcja języka polskiego w kl. IV*, „Muzeum” 1885, s. 477.

<sup>15</sup>Por. np. W. Kowalski, *Krótki etymologia języka polskiego*, Wyd. 7, Łódź 1909. „Obronę” gramatyki normatywnej podjął w latach trzydziestych W. Doroszewski.

<sup>16</sup>Rec.: L. Komarnicki, *Stylistyka polska*, „Książka” 1910, nr 10, s. 396–397.

Dodatkowym przejawem charakteryzowanej teorii dydaktycznej było przekonanie, iż dobrego stylu można się nauczyć i że gwarantuje to stosowanie się do reguł, np. określającej, że im głębsze myśli i prostszy sposób wyrażania się, tym styl jest piękniejszy.

Zdaniem dydaktyków francuskich, których prace znane były na gruncie polskim, stylistyka winna być swego rodzaju „l'art d'écrire”. Sposobami zalecanymi w zakresie formowania własnego stylu przez Antoine Albalata – autora licznych i często wznawianych podręczników o charakterze normatywnym – były: „lecture, imitation, pastische, description, amplification, antithèse”, przede wszystkim zaś – „revenir aux classiques”<sup>17</sup>.

Orientacja normatywna stylistyki szkolnej zalecała – podobnie jak retoryka w starożytności – następujące stadia nauczania: systematyczne studium o charakterze teoretycznym, czytanie tekstów („wzorów”) i ćwiczenia w zastosowaniu pojęć; obowiązywało przechodzenie od przyswajania definicji zjawisk stylistycznych do przykładów. Dydaktycy schyłku wieków akcentowali jako jedno z głównych zadań przedmiotu – doprowadzenie ucznia do świadomości zasad stylistycznych.

Wśród XX-wiecznych reprezentantów koncepcji normatywnej w dydaktyce stylistyki godne odnotowania są poglądy Jana Chaneckiego na temat celów i metod nauczania teorii literatury<sup>18</sup>. Chanecki – zwolennik dedukcji w zakresie kształtowania pojęć naukowych z teorii literatury, w dydaktyce stylistyki zadanie szkoły upatrywał w podawaniu wzorów pięknego stylu, co równoważyłoby jego zdaniem – „oddziaływanie bieżącej manieri stylistycznej”. Postulował w związku z tym potrzebę kursu dogmatycznego stylu i kompozycji”, który polegałby na rozpoznawaniu piękna w utworze, nie był zaś przypadkowym nauczaniem. Sądził bowiem, że: „bez przewodnika, który stanowi schemat teorii literatury, nie ma mowy o systematycznym rozbiore, a co

---

<sup>17</sup>Albalat był m. in. autorem prac: *Comment on devient écrivain; L'art d'écrire enseigné en vingt leçons; La formation du style enseigné par les corrections manuscrites des grands écrivains*, wydawanych od schyłku XIX w. po lata dwudzieste. Por. także: J. P a y o t, *L'apprentissage de l'art d'écrire*, Paris 1913 oraz G. L a n s o n, *Conseils sur l'art d'écrire*, Paris, 7 éd., 1909.

<sup>18</sup>Referat na Zjeździe historyczno-filologicznym w Warszawie *O systematycznej lekturze utworów literackich w szkole średniej*, „Szkoła Polska” 1907, nr 18, s. 646–654.

za tym idzie, obserwacja dzieła będzie powierzchowna i bezradna, z konieczności zdająca się niemal wyłącznie na wskazówki nauczyciela”<sup>19</sup>.

Godne odnotowania są wybrane przykłady praktyki szkolnej, wskazujące na reperkusje w dydaktyce polonistycznej – koncepcji normatywnej stylistyki i zaczerpnięte ze wspomnień szkolnych. Zjawiskiem częstym w dydaktyce przełomu wieków było uczenie metodą wykładową według własnego podręcznika. Na gruncie szkolnym wypróbował koncepcję swych publikacji Antoni Gustaw Bem, autor wydanej w 1899 r. *Teorii poezji polskiej*. Zadaniem uczniów była reprodukcja „pięknych prelekcji nauczyciela”. Czasów pracy Bema w gimnazjum kieleckim dotyczą refleksje, które odnajdujemy na kartach „*Dzienników*” – Stefana Żeromskiego. Wspomnienia uczennicy Bema z okresu pracy w szkolnictwie prywatnym w Warszawie – Heleny Duninówny – wskazują, iż starał się on kształcić cechy „pięknego” stylu – czystość, jasność i harmonię<sup>20</sup>.

Podobnie jak Bem, uczył ze swego podręcznika Władysław Kokowski – polonista szkół średnich Łodzi, Kalisza i Wielunia<sup>21</sup>. Jak czytamy we wspomnieniach – „Z wykładów jego nie potrzeba było wyławić sensu jak perłę z wodnistej topieli, gdyż same przez się były kwintesencją, niejako konspektem. Dla młodych, wrażliwych i zapalonych umysłów były nieco nużące, lecz przecież osiągały swój cel. Nie usiłował uczynić z nas pisarzy ani poetów, lecz chciał nauczyć porządnie mówić i pisać po polsku, a to jest przecież najważniejsze”<sup>22</sup>.

### 3

Symptomatyczny dla koncepcji normatywnej w dydaktyce stylistyki po 1900 r. był kurs systemowy w klasie IV gimnazjum, przypominający

<sup>19</sup>*Ibidem*, s. 648.

<sup>20</sup>*Cieniom prof. Bema*, [w:] *Ci, których znalazłem*, Warszawa 1957, s. 62 – 67. Bem uczył w szkole J. Sikorskiej w latach 1888 – 1902. Por. pracę *Szkola J. Sikorskiej w Warszawie*, Warszawa 1927.

<sup>21</sup>*Teoria literatury polskiej*, Łódź 1902.

<sup>22</sup>Cytowane wspomnienia dotyczą lat 1907 – 1913 i pochodzą z pracy: T. F a l k o w s k i, *Sylwetki profesorów*. W. Kokowski, [w:] *Pamiętnik Zjazdu b. Wychowawców Szkół Handlowych w latach 1906 – 1916 i późniejszego Gimnazjum im. Kościuszki w Kaliszu*, Kalisz 1948, s. 112.

ujęcia retoryczne i tworzący zwykle odrębny dział programowy, któremu towarzyszył wykład teorii prozy i poezji. Sytuacja taka, która najsilniej zaznaczyła się w zaborze rosyjskim, była nawiązaniem do tradycji szkół Komisji Edukacji Narodowej i nowszej – gimnazjów XIX-wiecznych. Należy przy tym nadmienić, iż po 1885 r. w Galicji, w której także wykładano poetykę i stylistykę w sposób systematyczny, pojawiły się głosy postulujące zaniechania tego zwyczaju (sąd Franciszka Próchnickiego). W efekcie galicyjskie programy gimnazjalne przełomu wieków przewidywały jedynie tzw. „wypracowania stylistyczne” oraz poznawanie na podstawie wypisów – „zwykleszych tropów i figur”<sup>23</sup>. Pojęcia stylistyczne przyswajali uczniowie również przy okazji lektury autorów klasycznych, bowiem nauka łaciny i greki była w filologicznych gimnazjach Galicji szczególnie doceniana.

Przykładem programu hołdującego tendencjom normatywnym był wydany w 1900 r. *Učebnyj plan polskago jazyka dla mužskich i ženskich gimnazij i realnych učilišč*, do użytku w Warszawskim Okręgu Naukowym. Począwszy od klasy IV gimnazjum podczas objaśniania utworów koncentrowano się na kwestii czystości słowa, jego precyzji i obrazowości. W odniesieniu do stylistyki poszukiwano swoistych dominant analizowanej lektury. Z tymi „stylistycznymi” i „literackimi” rozbiórami utworów w ścisłym związku pozostawał kurs teorii stylu, który występował także na lekcjach języka rosyjskiego<sup>24</sup>.

W *Projekcie programu języka polskiego w szkołach średnich z 1906 r.*, przeznaczonym dla prywatnych szkół polskich w zaborze rosyjskim, dział *Stylistyki* zawierał takie grupy zagadnień, jak: określenie stylu i stylistyki, warunki dobrego stylu, zalety stylu pięknego<sup>25</sup>. Podręcznikiem zalecanym dla tego poziomu i zgodnym z programem była *Stylistyka i teoria literatury* Henryka Gallego, praca zawierająca elementy normatywizmu<sup>26</sup>. Materiału dokumentacyjnego dla naucza-

<sup>23</sup>Na przykład: *Plan nauki języka polskiego w gimnazjach galicyjskich. Instrukcja*. Lwów 1905.

<sup>24</sup>Polecano tu uczniom podręcznik N. L i w a n o w a, *Učebnyj kurs teorii slovesnosti*. Lektura tej pracy potwierdza adekwatność w stosunku do ujęć programowych – tj. normatywny charakter stylu, zwłaszcza w części określającej warunki, których piszący winien przestrzegać (*Učebnyj kurs teorii slovesnosti dla srednich učebnych zaviedienij*, iz. 12, Petersburg 1914).

<sup>25</sup>„Szkoła Polska” 1906 nr 13, s. 453–459.

<sup>26</sup>Warszawa 1903.



nia stylistyki o charakterze normatywnym dostarczają także programy z lat 1908, 1911, 1912<sup>27</sup>. W myśl stwierdzeń zawartych w tych programach, by osiągnąć poprawność i czystość stylu – należało wyeliminować z użycia: archaizmy, neologizmy, barbaryzmy i prowincjonalizmy; aby natomiast spełnić warunek jasności i zwięzłości – należało strzec się nadmiaru synonimów, unikać tautologii, pleonazmów i paralelizmów. Występujące w analizowanych programach – przechodzenie w nauczaniu języka polskiego od zdobywania sprawności językowych, do zasad gramatycznych i stylistycznych, a następnie – kursu „wymowy i poezji”, miało w dydaktyce polonistycznej tradycję sięgającą początków XIX w.

Charakterystyka wybranych programów nauczania pozwala stwierdzić, iż brak związku wiedzy stylistycznej z historycznoliteracką czynił ją wyizolowaną z naturalnego kontekstu lekturowego oraz decydował o jej apriorycznym charakterze. Teoria literatury traktowana była jako propedeutyka historii literatury, dostarczająca jej aparatury pojęciowej<sup>28</sup>.

## 4

Normy stylistyczne rozpowszechniały podręczniki tzw. stylistyki teoretycznej bądź prace zawierające wzory i schematy ćwiczeń stylistycznych. Potrzebę wydawania podręczników z teorii stylu określił XIX-wieczny recenzent następująco: „dla ogółu uczących się zawsze potrzebne były stylistyczne podręczniki i mamy to przekonanie, że wielu piszących ustrzegłoby się fatalnych zbroczeń pióra, gdyby do takich podręczników zaglądali byli za młodu”<sup>29</sup>. Autorzy tych podręczników

<sup>27</sup> *Program nauki języka polskiego w niższych klasach szkoły średniej*. [w:] *Prądy w nauczaniu języka ojczystego*. Warszawa 1911; *Program nauk w Prywatnym Zakładzie Naukowym W. Górskiego z kursem 8-klasowego gimnazjum filologicznego*. Warszawa 1911; *Program naukowy. Warszawska Szkoła Kupiecka*. Warszawa 1912.

<sup>28</sup> Takie zadanie wyznaczał jej np. A.G. Bem.

<sup>29</sup> W.S.P., rec.: W. K o r o t y ń s k i, *Jak pisać po polsku czyli stylistyka języka polskiego*, „Przegląd Powszechny” 1891, t. 29, s. 109. Na uwagę zasługuje definicja „wad stylu”, pochodząca z podręcznika T. S i e r o c i ń s k i e g o: „Wadą jest wszystko, co się sprzeciwia głównym przymiotom i szczególnym zaletom stylu, a nawet same zalety nie w swoim miejscu wydane, stają się wadami” (*Nauka o postaciach retorycznych i o stylu*. Warszawa 1862, s. 13).

przyjmowali aprioryczny punkt widzenia, stąd dogmatyzm cechujący te wydawnictwa szkolne.

Należy wszakże mieć na względzie fakt, iż wiedza podręcznikowa ma naturalną tendencję do zdogmatyzowania i normatywizacji. Stylistyki normatywne, obok nawiązań klasycystycznych, zawierały elementy poetyki pozytywistycznej. Zwracano w nich uwagę na cechy pięknego i poprawnego stylu, podawano swoiste przepisy na „dobre” środki stylistyczne, piętnowano usterki w zakresie kategorii stylistyczno-językowych, popełnianych przez pisarzy. W publikacjach tych, które przygotowały grunt pod rozwój podręczników stylistyki i teorii literatury po 1900 r., obok wzorów form wypowiedzi i wskazówek, jak je należy opracowywać, znajdowały się niejednokrotnie wnikliwe uwagi na temat teorii stylu<sup>30</sup>.

Kompendiami z zakresu stylistyki z II połowy XIX w., do których często nawiązywali XX-wieczni autorzy stylistyk szkolnych, były m. in. prace: Teodozego Sierocińskiego, Antoniego Bądzkiewicza, Józefy Kamockiej, Władysława Korotyńskiego, Adolfa Kudasiewicza, Karola Mecherzyńskiego, Jana Rymarkiewicza i Teofila Ziemby<sup>31</sup>. Publikacje te z jednej strony służyć mogły „za podstawę do wykładu uwag teoretycznych o stylu, z drugiej zaś stanowić [...] normę”<sup>32</sup>.

Odrębny aspekt prezentuje normatywny podręcznik poetyki, powstały u schyłku XIX w., pióra Antoniego Gustawa Bema<sup>33</sup>. Praca ta bowiem łączyła się ściśle z podręcznikami teorii literatury, powstałymi po 1900 r., a ponadto funkcjonowała w dydaktyce polonistycznej do około 1914 r. (w gimnazjach Królestwa i Galicji). Zagadnienia z zakresu

---

<sup>30</sup>Autorami tych prac byli: C. Bogucka, C. Niewiadomska i J. Warnkówna. H. Bugno, A. Gliński, F. Olpiński oraz A. Dygasiński.

<sup>31</sup>T. Sierociński, *op. cit.*; A. Bądzkiewicz, *Teoria poezji w związku z jej historią opowiedziana*, Warszawa 1875; J. Kamocka, *Teoria stylu polskiego*, Warszawa 1875; W. Korotyński, *op. cit.*, Warszawa 1889; A. Kudasiewicz, *Stylistyka czyli teoria stylu*, Warszawa 1865; K. Mecherzyński, *Stylistyka czyli nauka obejmująca prawidła dobrego pisania do użytku młodzieży szkolnej*, Kraków 1870; J. Rymarkiewicz, *Prozaika czyli stylistyka prozy*, Poznań 1868; T. Ziemba, *Estetyka poezji*, Kraków 1882.

<sup>32</sup>Por. J. Rymarkiewicz, *op. cit.*

<sup>33</sup>*Teoria prozy polskiej z przykładami w zarysie popularnym analityczno-dziejowym*. Petersburg 1899 (napisana w Warszawie).

stylistyki mieściły się tu w tzw. formie poezji. Z dedukcyjnym sposobem prezentacji materiału w *Teorii poezji polskiej* wiązał się charakterystyczny dla normatywizmu – rygorizm i puryzm klasyfikacji zjawisk stylistycznych. Jeden z recenzentów pracy pisał, iż Bem: „Zastaje poezję w stanie rewolucji, do pewnego stopnia w anarchii, wyłamującej się spod wszelkich prawideł i powagi [...]. Co i jak tu mówić o teorii, kiedy każdy obóz, niemal każde indywiduum chce być teoretykiem dla siebie. Szkoła wszakże nie może uwzględniać chwil przejściowych, ruchów konwulsyjnych, ona w przedmiocie wynajduje żywioły stałe, bodźce ruchu prawidłowego i te ją jedynie obchodzą. Do takich też żywiołów zwraca się książka p. Bema”<sup>34</sup>.

Zbiorami „wzorów” i ćwiczeń stylistycznych, powstałymi po 1900 r. i przeznaczonymi dla szkół średnich były prace: Karola Benoniego, Kazimierza Bronikowskiego, Wiktora Brzezińskiego, Antoniego Krasnowolskiego i Romualda Sułowskiego<sup>35</sup>. Uzupełniały one wypisy historycznoliterackie, dając materiał do ćwiczeń stylistycznych i frazeologicznych.

Najbardziej jednak reprezentatywnymi podręcznikami z zakresu stylistyki teoretycznej o charakterze normatywnym były wydane w latach 1901 – 1907 prace: Bronisława Grabowskiego, Władysława Korkowskiego i Marii Sadowskiej<sup>36</sup>. Elementem łączącym wszystkie te publikacje było stosowanie wykładu i toku dedukcyjnego oraz brak pytań i ćwiczeń stylistycznych, adresowanych do uczniów. Autorzy tych wydawnictw szkolnych, którzy pojmowali stylistykę jako naukę obejmującą „prawidła” stylu, w encyklopedyczny nieomal sposób opisywali istotę zjawisk stylistycznych. Czynnikiem decydującym o strukturze

<sup>34</sup>K. Kaszewski, *Nowa poetyka polska*, „Wędrowiec” 1900, nr 3, s. 55.

<sup>35</sup>K. Benoni, *Nauka stylu praktycznego dla szkół wydziałowych żeńskich*, Lwów 1922; K. Bronikowski, *Stylistyka handlowo-przemysłowa*, Lwów 1907; W. Brzeziński, *Stylistyka dla szkół przemysłowych i handlowych*, Lwów 1912; A. Krasnowolski, *Materiały, plany i wzory do ćwiczeń stylistycznych*, cz. II, Warszawa 1902; R. Sułowski, *Wzory opisów i rozpraw do ćwiczeń stylistycznych, logicznych i estetycznych*, cz. I, Warszawa 1907, cz. II, Warszawa 1908.

<sup>36</sup>B. Grabowski, *Teoria literatury (stylu, prozy i poezji) do użytku szkolnego i nauki domowej*, Warszawa 1901; W. Korkowski, *Teoria literatury polskiej obejmująca stylistykę, prozaikę i poetykę*, Warszawa 1902; M. Sadowska, *Krótką stylistyka*, Warszawa 1907.

tych trzech podręczników były tzw. „przymioty” stylu. Znamienne wyraz dążności do opisu i klasyfikacji środków stylistycznych stanowiła w podręczniku Kokowskiego tzw. *Tablica schematyczna przymiotów stylu*. Autorzy podręczników wskazywali na elementy stylistyki utworu, pozostające w niezgodzie z „warunkami pięknego wysławiania się”, przy czym Grabowski przeciwstawił się tzw. fałszywemu puryzmowi, uzależniając występowanie kategorii stylistyczno-językowych takich, jak: archaizmy, prowincjonalizmy itp. – od celowego i trafnego zastosowania w utworze. W zakresie tropów stylistyki przestrzegały przed zbyt wyszukаныmi metaforami, ich nadmiarem. W konsekwencji takiego poglądu zarzucano modernistom nadmierne używanie przenośni w szerokim tego słowa znaczeniu.

Ważnym źródłem inspiracji w zakresie tworzenia podręczników stylistyki była własna praktyka nauczycielska autorów, np. *Teoria literatury* Grabowskiego to udoskonalona wersja rękopisu powstałego 30 lat wcześniej na użytek nauczania prywatnego. Analizowane prace pozostawały poza kręgiem oficjalnie zatwierdzonych podręczników, trudno więc stwierdzić, jak długo znajdowały się one w obiegu szkolnym. Wiadomo jedynie, iż publikacja Kokowskiego wydawana była trzykrotnie i funkcjonowała w praktyce szkolnej do I wojny światowej<sup>37</sup>.

## 5

W naukowej teorii stylu wskazać można stadium przejściowe między koncepcją normatywną w stylistyce a orientacją psychologizyczną w ujęciu dyscypliny. Należy przy tym mieć na względzie fakt, iż tradycja i nowatorstwo nie są elementami przeciwstawnymi, lecz niejako dwoma skrzydłami każdej poetyki<sup>38</sup>.

Metoda psychologizyczna w nauce o literaturze, wywodząca się z pozytywistycznych metod genetycznych i charakterystyczna dla badań literackich przełomu wieków, w postaci zmodyfikowanej trwała przez cały okres 20-lecia międzywojennego. Zjawisko współistnienia w nauko-

<sup>37</sup>Wyd. 2, Łódź 1909; Wyd. 3, Warszawa 1914.

<sup>38</sup>Twierdzenie pochodzące z pracy: M. Głowiński, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Zarys teorii literatury*, Warszawa 1972.

wej teorii stylu kierunku normatywnego i tendencji psychologizacyjnych zbiegło się z okresem dominacji kierunku pozytywistycznego w badaniach literackich. Znamienne były także inspiracje estetyzmu, wiążące się bezpośrednio z neoromantycznymi tendencjami literatury przełomu XIX i XX w.

Stanowisko pośrednie między normatywizmem a psychologizmem w badaniach literackich przełomu wieków zajmował Piotr Chmielowski. Ten reprezentant stylistyki estetyzującej uważał, iż: „W każdym utworze literackim psychologia odgrywa rolę najważniejszą, bo przede wszystkim w każdym dziele przejawia się dusza samego autora, a po wtóre, są przedstawione myśli, uczucia, pragnienia czy to jego własne, czy też ludzi, przezeń na widownię wyprowadzonych”<sup>39</sup>. Badacz literatury upatrywał w stylistyce umiejętność z działu wzorodawczego, normatywnego, ale jednocześnie definiował ją jako indywidualny wyraz słowny uporządkowania myśli i uczuć, część estetyki<sup>40</sup>. Chmielowski pojmował psychologię jako dyscyplinę pokrewną stylistyce, o zbieżnych, ale i odrębnych zarazem przedmiotach badań tych dyscyplin naukowych. W analizie estetycznej obok elementów psychologii i kompozycji, wyodrębniał „dziedzinę stylową”, przestrzegał jednak przed zbytnim formalizmem oraz przed tym, by czytelnicy „nie chcieli każdego przepisu, wyczytanego w estetyce, bezwzględnie stosować do danego utworu, bo nie zawsze i nie wszędzie były te same ideały i te same formy ich uzewnętrzniania”<sup>41</sup>.

Symptomatyczny dla okresu przejściowego wydaje się pogląd z jednej strony upatrujący w stylistyce naukę o normach sztuki wymowy i pisania, z drugiej zaś — postulujący uwzględnianie w jej obrębie zagadnień psychologii stylu, oparcia tej dyscypliny teoretycznoliterackiej o zasady psychologii<sup>42</sup>. W omawianym stadium na szczególne

<sup>39</sup>P. Chmielowski, *Metodyka historii literatury polskiej*, Warszawa 1899, s. 86.

<sup>40</sup>Porównaj np.: *Nauka o literaturze*, [w:] *Poradnik dla samouków*, cz. II, Warszawa 1899, s. 34–36.

<sup>41</sup>P. Chmielowski, *op. cit.*, s. 86.

<sup>42</sup>Por. A.W.Ł., rec.: Galle, *Stylistyka i teoria literatury*. „Wędrowiec” 1903, nr 44, s. 897. Jak pisał: „Stylistyka wkracza niewątpliwie w granice badań nad geniuszem twórczym, nad psychologią wyobraźni, nad kształtowaniem się mowy, metafor i symboliki”.

podkreślenie zasługują próby zastępowania stylistyki o charakterze technicznej umiejętności – nauką obserwującą i badającą styl. Poczynaniom tym patronował niejako pogląd niemieckiego teoretyka literatury – Wilhelma Wackernagla, autora znanej ówczesnym badaczom literatury w Polsce pracy *Poetik, Rhetorik und Stilistik*, iż: „najlepiej jest, gdy poetyka w miarę możliwości zawiera jak najmniej wszelkich określonych wskazówek, jeśli bardziej rozważa, niż poucza, bardziej stara się wykrywać prawa, niż ustanawiać prawidła i raczej usiłuje przysposabiać do należytego rozumienia i zachwycania się przekazywanym nam dorobkiem poezji, niż podawać, za pomocą jakich kunsztownych zabiegów można by ów dorobek pomnożyć”<sup>43</sup>.

## 6

Cechą znamioną stadium przejściowego między normatywizmem a tendencjami estetyczno-psychologizacyjnymi było w dydaktyce podejmowanie prób krytyki uczenia się stylu przez przyswajanie wskazówek poprawnościowych. Elementem na wskroś nowatorskim było – pozostające często jedynie w sferze postulatów – przeciwstawianie uczeniu się reguł – potrzeby lektury arcydzieł literackich oraz rozbioru elementów estetyczno-stylistycznych utworu. Specyficzną właściwość tych tendencji stanowiło także preferowanie indukcji w odniesieniu do nauki o stylu. Obok aspektu normatywnego pojawiły się np. uwagi o potrzebie władania zarówno „treścią”, jak i „formą” pojęć stylistycznych. W nauczaniu stylistyki coraz śmielej akcentowano zasadę pogłębłości, aktywności i samodzielności w zdobywaniu wiedzy i psychicznego przeżywania utworu. Sytuacja taka była wynikiem zarówno stanu metodologii badań literackich, jak i zmian w obrębie samej dydaktyki, np. krytyki herbartowskiego systemu nauczania przez zwolenników „szkoły aktywnej” (pragmatyzm), wpływu teorii psychologizmu pedagogicznego.

Krytykę koncepcji normatywnych w dydaktyce stylistyki, towarzyszących jej metod pamięciowych i podających oraz propozycję więk-

---

<sup>43</sup>[W:] *Teoria badań literackich za granicą*. Red. S. Skwarczyńska. T. 1. cz. I. Kraków 1965, s. 320–321. Pierwsze wydanie pracy było w Halle 1873.

sze go doceniania lektury i wiążącej się z nią analizy stylistycznej znajdujemy w artykule Ignacego Boczylińskiego z lat osiemdziesiątych XIX w.<sup>44</sup>. Następująco określał on cel szkolnej nauki o stylu: „Myli się ten grubo, co myśli, iż za pomocą pamięciowego nauczania stylistyki wydoskonali talent pisania w uczniu, nie o to bowiem chodzi, lecz o wyrobienie w nim zdolności odbierania wrażeń od czytanych rzeczy i rozbudzania krytycznego sądu pod względem oceniania tak cudzej, jak i własnej pracy pisarskiej”<sup>45</sup>.

W poglądach metodycznych z końca XIX w. krytykę systematycznej nauki stylistyki i wynikające stąd propozycje zastąpienia jej tzw. „wypracowaniami stylistycznymi” oraz ćwiczeniami w związku z lekturą – znajdujemy w pracach Romana Zawilińskiego i Romana Plenkiewicza<sup>46</sup>.

Przedstawicielem stadium przejściowego między normatywizmem a tendencjami psychologicznymi był Florian Łagowski, autor licznych publikacji metodycznych, powstałych na przełomie wieków<sup>47</sup>. Celem stylistyki szkolnej – jak pisał – jest zwracanie uwagi na wady i przymioty stylu. Powołując się na ówczesne instrukcje programowe, opierał stylistykę szkolną na rozumowaniu dedukcyjnym. Nauka ta miała doprowadzić uczniów do samodzielnego określania stylu. Dydaktyk przestrzegał przed zadawaniem „prawideł” stylistycznych do pamięciowego opanowania oraz kwestionował sensowność ćwiczeń polegających na wyszukiwaniu w tekście tropów i figur, objaśnianiu ich

<sup>44</sup> *Wskazówki z metodyki nauczania języka ojczystego i literatury*, „Przegląd Pedagogiczny” 1883, s. 16–23, 78–86, 137–140, 196–204, 263–271, 299–304, 325–335, 361–369, 388–395.

<sup>45</sup> *Ibidem*, s. 364.

<sup>46</sup> R. P l e n k i e w i c z, *Kształcenie młodzieży*, Warszawa 1898; R. Z a w i l i ń s k i, *W sprawie nauki literatury ojczystej w szkołach średnich*, „Muzeum” 1896, s. 452–462.

<sup>47</sup> Oto niektóre z jego prac: *Próba lekcji z poetyki w kl. IV. O sonecie*, „Przegląd Pedagogiczny” 1888, nr 22, s. 256–257, nr 23, s. 268–269; *O nauczaniu stylu i teorii literatury*, „Przegląd Pedagogiczny” 1891, nr 6, s. 65–66; *Objaśnianie utworów przy nauce teorii literatury*, „Przegląd Pedagogiczny” 1901, nr 18, s. 225–226; *Kilka słów o nauce teorii literatury*, „Przegląd Pedagogiczny” 1901, nr 8, s. 102–104; *O naszych podręcznikach do nauki stylu i teorii literatury*, „Przegląd Pedagogiczny” 1902, nr 22, s. 265–267; *Z metodyki języka polskiego. Stylistyka i teoria literatury*, „Sprawy Szkolne” 1908, nr 5, s. 326–334.

oraz zastępowaniu. Zamiast klasyfikacji i definicji postulował Łagowski wprowadzenie tzw. rozbiórów estetycznych, a więc oparcie nauki stylistyki na czytaniu wzorowych utworów i analizie pod względem treści i formy. Konsekwencją tych poglądów była propozycja zastąpienia systematycznego wykładu stylistyki w klasie IV – nauczaniem stopniowym, okazjonalnym w ciągu kilku lat, z syntezą w klasie najwyższej. Obok przyswajania teorii stylistycznej i czytania tekstów istotne znaczenie przypisywał Łagowski ćwiczeniom stylistycznym, które miały być praktyczną „kuźnią” umiejętności pisania „dobrym” stylem.

Postulat stosowania indukcji w nauce poetyki a także krytykę metod podających w tym zakresie zawarł Antoni Mazanowski w swych *Uwagach o nauce literatury polskiej w szkole średniej*<sup>48</sup>. Czytamy tu, iż: „szkoła [...] powtarza w zakresie formy do znudzenia garstkę banalnych formułek, każe je młodym głowom pamiętać, a nie wyrabia samodzielnie i nie zaprawia w usiłowaniu znalezienia ocen przedmiotowych”<sup>49</sup>.

Wiele cennych refleksji metodycznych, a wśród nich postulat systematycznej nauki stylistyki a jednocześnie analizy i przyswajania interesujących przykładów jako najlepszego środka wpajania prawideł znajdujemy w galicyjskich *Materialach do reformy nauki języka polskiego* z 1910 r.<sup>50</sup>. W zaproponowanym przez Stanisława Zatheya *Projekcie zmiany nauki języka polskiego* tzw. stylistyka ogólna, jeden z głównych działów języka polskiego, obejmowałby: obserwację wzorów eksperyment (ćwiczenia) oraz wysnuwanie praw i zasad metodą indukcyjną<sup>51</sup>. W analizowanej pracy postulowano model normatywny nauczania stylistyki, celom normatywnym towarzyszyły jednak i psychologiczno-estetyczne.

W 1912 roku krytykę kursu stylistyki teoretycznej, „średniowieczny”, „stanowiska scholastycznego” oraz przestarzałych norm stylistycznych, panujących w dydaktyce tego przedmiotu, podjął Władysław Jurgis<sup>52</sup>. Wychodził on z założenia, że stylistyka zajmuje stanowisko

<sup>48</sup>Kraków 1904.

<sup>49</sup>*Ibidem*, s. 23.

<sup>50</sup>Dodatek 5 do „Muzeum” 1910.

<sup>51</sup>*Ibidem*, s. 124 – 140.

<sup>52</sup>*Nauka języka ojczystego w szkole*, „Nowe Tory” 1912, t. 1, s. 205 – 224, 271 – 290.



pośrednie między nauką a sztuką, nie traktował jej jako ścisłej dyscypliny naukowej oraz nie doceniał wartości poznawczych zorganizowanego procesu dydaktycznego w tej dziedzinie.

Swoistą ewolucję poglądów na stylistykę szkolną obserwujemy w dorobku metodycznym Władysławy Weychert-Szymanowskiej, która w pracach z początku stulecia cel stylistyki widziała głównie we wskazaniach, jak należy pisać i układać myśli, natomiast po 1915 r. pojmowała tę dyscyplinę jako naukę badającą język, dzięki której dochodzimy do postrzegania piękna w utworze, a więc do przeżycia estetycznego<sup>53</sup>.

Próbą kompromisu tradycyjnego i nowszego ujęcia stylistyki były poglądy Stanisława Szobera, postulował on bowiem równolegle uwzględnianie w nauce szkolnej elementów stylistyki retorycznej i psychologicznej<sup>54</sup>. Językoznawca i dydaktyk przekładał także rozbiór stylistyczny i ćwiczenia praktyczne nad uczenie oderwanych teorii z tego zakresu.

W latach dwudziestych swoistą reakcją na zastąpienie w programach nauczania systematycznego kursu stylistyki – „rozbiórami” i ćwiczeniami stylistycznymi, były głosy opowiadające się za ujęciem stylistyki w ściślejszy system, uporządkowany wykład poetyki<sup>55</sup>.

Tendencje, jakie zaznaczyły się na gruncie myśli metodycznej potwierdzają przykłady polonistycznej praktyki szkolnej oraz wybrane programy nauczania języka polskiego w szkole średniej<sup>56</sup>.

W programach charakterystycznych dla stadium z pogranicza koncepcji normatywnej i tendencji pragmatyczno-psychologizacyjnych w nauczaniu stylistyki, po 1900 r. zaznaczyła się próba kompromisu między systematycznym wykładem stylistyki a nauczaniem okazjonalnym. Polegała ona najczęściej na przygodnym wprowadzaniu za-

<sup>53</sup>*Nauka poprawnego wysławiania się i pisanie oraz wskazówki dla czytających książki*. Warszawa 1906; *Program i wskazówki metodyczne do wykładu języka polskiego w szkole początkowej*. Dąbrowa Górnicza 1915; *Język polski. Metodyczne wskazówki dla samouków*. Warszawa 1923.

<sup>54</sup>*Gramatyka w szkole*. Warszawa 1913; *Program języka polskiego i jego uzasadnienie*. „Przegląd Pedagogiczny” 1917, z. 4–5, s. 235–243.

<sup>55</sup>M. Rybarski, S. Kawyn, Z. Klemensiewicz, B. Poletur.

<sup>56</sup>Por. I. M o s z c z e ń s k a, *Moje wspomnienia szkolne z pensji Sikorskiej*, [w:] *Szkola J. Sikorskiej...* s. 92–116; J. B i l i ń s k i, *Nauczanie języka polskiego w niższym gimnazjum i w wyższych klasach szkół podstawowych*. Poznań 1929.

gadnień w ramach ćwiczeń praktycznych w niższych klasach gimnazjalnych (etap propedeutyczny, wstępnej systematyki) oraz wzbogacaniu zdobytych tą drogą sprawności językowych – teoretyczną wiedzą o stylu i stylistyce w starszych klasach. Zwykle w klasach I – II programy preferowały naukę gramatyki, w klasach III – V – stylistykę i poetykę, natomiast w klasach VI – VIII dominowała historia literatury. Jako przykład takiego ujęcia wiadomości z zakresu stylistyki posłużyć mogą programy z lat: 1905, 1907 i 1911<sup>57</sup>. Analiza doboru haseł występujących w tych programach w dziale *Stylistyka* wskazuje na koncepcję normatywną, choć obok ujęć tradycyjnych pojawiło się np. zagadnienie odbicia w stylu indywidualnych stanów psychicznych. W sugerowanym przez autorów programu z 1911 r. schemacie „rozbioru” utworów lekturowych, ostatnią fazę stanowiła tzw. forma utworu. W obrębie kursu historii literatury polskiej uwzględniano „ewolucję pojęć i techniki literackiej”. Na uwagę w analizowanych programach nauczania zasługuje ponadto krytyka „dogmatycznego wykładu”, preferowanie indukcji i metody pytaniowej a także zasady samodzielności i aktywności uczniów w procesie nauczania.

## 7

Podręczniki stylistyki i teorii literatury, typowe dla stadium przejściowego między ujęciami normatywnymi a psychologizycznymi, były próbą godzenia nowych form dydaktycznych z układem systematycznym zagadnień z kręgu stylistyki retorycznej. Pod względem podstaw metodologicznych pozostawały one na gruncie myśli pozytywistycznej.

Wydawnictwami szkolnymi z zakresu stylistyki, spełniającymi te warunki, były: *Stylistyka. Teoria prozy i poezji* – Władysławy Weychertówny, *Stylistyka polska* – Piotra Chmielowskiego, *Stylistyka i teoria literatury* – Henryka Gallego oraz *Nauka stylistyki* – Cecylii Boguckiej i Cecylii Niewiadomskiej<sup>58</sup>. Najwcześniej wydanym z przywołanych

<sup>57</sup> *Plan nauki języka polskiego w gimnazjum galicyjskim*, Lwów 1905; *Plan języka polskiego w kl. wstępnej, 1, 2, 3 i 4 szkół średnich*, Warszawa 1907; Z. N i k l e w s k i, *Program nauki języka polskiego w szkole średniej ogólnokształcącej 7-klasowej*, Suwałki 1911.

<sup>58</sup> W. W e y c h e r t - S z y m a n o w s k a, *Stylistyka. Teoria prozy i poezji*. Warszawa 1898; P. C h m i e l o w s k i, *Stylistyka polska wraz z nauką kompozycji*

tu podręczników była stylistyka Weychertówny (1898 r.), praca funkcjonująca w obiegu szkolnym w kolejnych wznowieniach po 1920 r.

Te edycje o charakterze podręcznikowym łączy charakterystyczny sposób pojmowania stylu i w konsekwencji – stylistyki, określanej jako nauka, która bada warunki i zasady dobrego stylu. Jednocześnie w tych podstawowych definicjach pojawiały się nawiązujące do Georgesa Buffona sugestie, iż każdy ma swój sposób wypowiedzania się, a zależy on od „jaźni duchowej”, indywidualności. Stąd znamienne określenie Chmielowskiego, iż stylistyka to nauka – „dająca wskazówki dobrego wyrażania swej duszy w utworach pisarskich”<sup>59</sup>. Rezultatem takiego poglądu były występujące w *Stylistyce polskiej* i powtórzone następnie przez autorki *Nauki stylistyki* – zalecenia i „przestrogi dla piszących” w rodzaju: „1) nie pisać o przedmiotach, których dobrze nie znamy i nie używać wyrazów, których dobrze nie rozumiemy; 2) nie malować uczuć, których nie doznajemy i należycie nie pojmujemy; 3) [...] nie malować rzeczy pewnej za niepewną i na odwrót [...]; 4) wyrażać się jak najzgodniej ze swym przyrodzonym usposobieniem, unikając wszelkiej modnej gwary jak zarazy”<sup>60</sup>.

W analizowanych podręcznikach zwracają uwagę echa tradycyjnych ujęć w warstwie merytorycznej, układ materiału bowiem wyznaczały „warunki” („przymioty”) stylu oraz zalety stylu pięknego. Jako „główne warunki stylu” wskazywano zwykle: jasność, poprawność, czystość, zwięzłość i właściwość. Obrazowość, żywość i dźwięczność były domeną tzw. „stylu pięknego” (czy też „estetycznymi przymiotami stylu”). Na uwagę w podręczniku Chmielowskiego oraz Boguckiej i Niewiadomskiej zasługuje grupa „przymiotów stylu indywidualnych”, zwanych także twórczymi, tj.: naturalność, siła, wdzięk, wzniosłość, śmieszność, tragiczność, dowcip, ironia, humor, uczuciowość, fantastyczność, plastyczność oraz malowniczość. W omawianych stylistykach postulowano prostotę i umiar w stosowaniu środków artystycznych. Przekonaniu

---

*pisarskiej*, Warszawa 1903 (jedyne wydanie); H. G a l l e, *Stylistyka...*, Warszawa 1903 (H. G a l l e, *Krótką stylistyką wraz z teorią wierszowania*, Warszawa 1904); C. B o g u c k a, C. N i e w i a d o m s k a, *Nauka stylistyki i teorii literatury*, Warszawa 1908.

<sup>59</sup>P. C h m i e l o w s k i, *Stylistyka...*, s. 8.

<sup>60</sup>*Ibidem*, s. 403 – 404.

temu dał wyraz Chmielowski pisząc: „ostrzec potrzeba, iż zbyt usilne staranie się o obrazowość stylu nie zawsze wydaje pożądane wyniki, bo się słodczye łatwo przejadają [...], choć błyskawica jest bardzo piękną i sprawia silne wrażenie, trudno by jednak było, a może niepodobna wytrzymać błyskanie się ustawiczne, bez odpoczynku przez całą noc”<sup>61</sup>. Trwało także w stylistykach typowo pozytywistyczne przestrzeganie przed tropami zbyt wyszukаныmi, „z dalekiego podobieństwa wziętymi”, bowiem, zdaniem wielu autorów, zaletą metafory jest, żeby od razu można się było domyśleć jej znaczenia. Stanowisko takie zgodne było z ówczesną, nawiązującą do antycznych koncepcji, teorią metafory, w której nie podejmowano jeszcze kwestii skojarzeń odległych.

Kształtem merytorycznym wyróżniała się na tle analizowanych wydawnictw szkolnych z zakresu stylistyki publikacja Weychertówny. Próbę oceny własnej tego podręcznika jako koncentrującego się na właściwościach odzwierciedlających uczucia pisarza była praca metodyczna dla nauczycieli z 1923 r. — *Język polski*. Przykładem ciekawej konstrukcji podręcznika była *Stylistyka polska* Chmielowskiego, w której zostały wyodrębnione trzy zasadnicze części: *Wysłowienie*, *Pierwiastki utworów pisarskich* oraz *Rodzaje prozy i poszczególne jej kształty*.

W przedmowach do omawianych wydawnictw szkolnych znajdujemy zadania wyznaczane stylistyce szkolnej, a podręcznikom w szczególności. Można na tej podstawie stwierdzić, iż były to przede wszystkim cele poznawcze, teoretyczne; autorzy nie uchylali się także — ze względu na przeznaczenie podręczników i specyfikę przedmiotu — od wskazówek natury praktycznej. Stylistyki szkolne były pomyślane jako główne źródło wiadomości z tego zakresu, jednocześnie zaś stanowić miały wzór kształcenia stylistów. Celem podręcznika, wskazanym przez autorki *Nauki stylistyki*, było ponadto: „aby uczeń poznał najważniejsze przymioty stylu i zasady, na których się one wspierają, aby się nauczył oceniać piękno naszej mowy, aby zrozumiał, że indywidualność autora wyciska na niej swoje piętno: stąd nieprzebrane bogactwo indywidualnych cech wysłowienia”<sup>62</sup>.

<sup>61</sup> *Ibidem*, s. 95.

<sup>62</sup> C. Bogucka, C. Niewiadomska, *op. cit.*, wyd. 2, 1912, strona nie numerowana.

Adresatami podręczników poetyki opisowej byli uczniowie klas IV gimnazjum a także samoucy. Stylistyki proponowały szerszy zakres wiadomości niż przewidywały obowiązujące wówczas programy szkolne. Pracą przeznaczoną dla bardziej wykształconych odbiorców (studentów, samouków o średnim wykształceniu) była publikacja Chmielowskiego.

Uczący się stylu, by pisać „pięknie” i oryginalnie – zdaniem autorów stylistyk szkolnych – winni mieć „przyrodzone zdolności”. Jednak i podręczniki mogły w tym względzie odegrać niemałą rolę, gdyż: „Można [...] nauczyć każdego, kto tylko ma pilność i chęci, jak należy pisać poprawnie, z zachowaniem swoich jednostkowych właściwości, o ile one nie sprzeciwiają się ogólnym, zasadniczym prawdom należytego wyrażania treści. A nawet dla tych, co talent pięknego mówienia i pisania z natury posiadają, wielce przydadzą się wskazówki, zaczerpnięte z rozważania najlepszych utworów pisarskich, gdyż mogą ustrzec od wad, w jakie popadać zwykła zdolność puszczone samopas”<sup>63</sup>.

Uwagi wstępne do stylistyk szkolnych wskazują także pewne zasady i metody, które winny towarzyszyć nauczaniu tej dyscypliny teoretycznoliterackiej i które jednocześnie wyznaczały kształt metodyczny publikacji. Swoistym antidotum na werbalne uogólnienia była indukcja, sprzyjająca tzw. rozbiorem faktów stylistycznych. Nader konsekwentnie stosowali ją Galle oraz Bogucka i Niewiadomska. W pracach tych autorów sposób kształtowania pojęć literackich uzależniony był od przyjętej metody i polegał na obserwacji zjawisk stylistycznych w wielu przykładach, wprowadzeniu terminologii naukowej w postaci definicji oraz ćwiczeniach praktycznych w wyróżnianiu i stosowaniu nowych pojęć.

Przed wszystkim dużą rolę w podręcznikach odgrywały przykłady, uważane za najlepszy środek „wpojenia prawideł”. Przykłady nie tylko ilustrowały wykład teoretyczny, ale stanowiły również materiał do rozmaitych ćwiczeń. Niezależnie od indukcji czy dedukcji zastosowanej w podręcznikach poetyki, przykłady te, tworzące swoiste wypisy, organicznie powiązane były z częścią informacyjno-opisową stylistyk.

---

<sup>63</sup>p. Chmielowski, *Stylistyka...*, s. 8.

Były to przykłady ilustrujące poszczególne zjawiska stylistyczne bądź też – jak u Weychertówny – rozbiór wybranego utworu literackiego służył wyeksponowaniu szeregu form językowo-stylistycznych. W adresowanej do nauczycieli przedmowie do stylistyki Weychertówny znajdujemy zasady metodyczne, którym wyraz próbowała autorka dać w podręczniku. Był to postulat „czytania z uczniami całych utworów” a także łączenia wiadomości z zakresu „teorii poezji i prozy” oraz stylistyki. Pierwszą z powyższych zasad następująco wyjaśniła Weychert-Szymanowska: „Uczenie właściwości i zalet stylu na urywkach, najlepiej nawet dobranych, rozmieszcza niewątpliwie daleko systematyczniej wiadomości w odpowiednich szufladkach, ale mniej uczy zwracać uwagę w czytaniu na piękno stylu i języka, a już zupełnie nie kształci umiejętności czytania z [...] zrozumieniem treści: myśli, uczuć i intencji autora”<sup>64</sup>.

Systematycznemu wykładowi „teorii literackiej” i odpowiednio dobranym przykładom towarzyszyły pytania, istotne zwłaszcza w przypadku stosowania indukcyjnego toku rozumowania. Pytania pojawiające się na końcu rozdziałów służyły – podobnie jak ćwiczenia – rekapitulacji materiału.

Wśród typów ćwiczeń występujących w szkolnych podręcznikach stylistyki wskazać można zarówno zadania o charakterze reprodukcyjnym, jak i w praktycznym stosowaniu wiadomości, np. samodzielne wyróżnianie zjawisk stylistycznych i tworzenie ich we własnych wypracowaniach. Niekiedy wyznaczano uczniom czysto teoretyczne zadania, jak np. „Gramatyczno-logiczne przymioty stylu i ich znaczenie jako warunków koniecznych naszego wysłowienia”.

Niektóre z podręczników zawierały skorowidze „wyrzów technicznych” („rzeczy”, „nazw”), spotykanych w książce, indeksy autorów („imion własnych”) a także przykładów. Bogucka i Niewiadomska każdy z rozdziałów swej stylistyki kończyły streszczeniami; podręcznik Chmielowskiego natomiast zawierał wykaz lektur dodatkowych z zakresu dyscypliny.

W programach nauczania, spisach książek aprobowanych do użytku szkolnego kwalifikowano analizowane stylistyki – zgodnie z intencją

<sup>64</sup>W. Weychert-Szymanowska, *op. cit.*, wyd. 5, Warszawa 1920, s. 3.

autorów – jako podręczniki dla uczniów klas IV gimnazjalnych, nauczycieli i samouków. Największą popularnością w zastosowaniu szkolnym w latach 1905 – 1930 cieszyły się podręczniki Gallego – w kolejnych wersjach i wznowieniach, mimo iż uległy zmianie programy ministerialne, a w nich miejsce i znaczenie stylistyki. *Nauka stylistyki i teorii literatury* Boguckiej i Niewiadomskiej, jak wykazała analiza dokumentów dydaktycznych, pozostawała w obiegu szkolnym po 1926 r., a więc jeszcze w kilka lat po ostatniej edycji<sup>65</sup>.

Nieco odmiennie kształtowała się recepcja podręcznika Chmielowskiego<sup>66</sup>. Wydaje się, że praca ta mogła sprostać nawet potrzebom początkujących literatów, którzy znaleźć w niej mogli sądy na temat dyspozycji potrzebnych w pisarstwie. W opinii recenzentów stylistyka Chmielowskiego była najlepszym podręcznikiem z tego zakresu od czasu wydania *Teorii poezji polskiej* Bema i określano ją jako pierwszą u nas umiejętnie opracowaną stylistykę naukową, monograficznie traktującą opisywany przedmiot i stojącą na poziomie najnowszych badań naukowych. Ponadto podręcznik ten zawierał wskazówki dla nauczycieli szkół średnich, był więc także przydatny w polonistyce gimnazjalnej. Ten stan rzeczy potwierdzają programy nauczania, zalecające tę publikację do około 1915 r.

W związku z brakiem na ówczesnym rynku wydawniczym odpowiednich kompendiów z tego zakresu, badane pozycje podręcznikowe nie tylko spełniały funkcję pomocy szkolnych, ale też: „mogły się przydać każdemu, kto chce pisać i wyrażać się poprawnie po polsku”, „każdemu czytelnikowi [...], pragnącemu zgłębić tajniki kunsztu pisarskiego”<sup>67</sup>.

<sup>65</sup>Brak jest informacji na temat zastosowania w praktyce szkolnej stylistyki Weychertówny. Wiadomo jedynie, iż w 1907 r. zalecał tę pracę jako podręcznik dla nauczycieli wydany w Warszawie program nauczania dla szkół średnich. W pochodzących z 1923 r. metodycznych wskazówkach dla samouków pt. *Język polski*, Weychertówna wskazuje przydatność swego podręcznika dla samouków II i III stopnia. Edycje tej publikacji wskazują pośrednio na przydatność *Stylistyki. Teorii prozy i poezji* do celów dydaktyki polonistycznej po około 1920 r.

<sup>66</sup>Por. Uwagi L. Słowińskiego o: *Nauka literatury polskiej w szkołach średnich w latach 1795 – 1914*, Warszawa 1976.

<sup>67</sup>Rec.: H. G a l l e, *Stylistyka*, cz. I. *Stylistyka i prozodia*, „Przegląd Wydawniczy” 1922, s. 3; Rec.: H. G a l l e, *Teoria prozy i poezji*, „Przegląd Wydawniczy” 1922, nr 16, s. 3.

Na omawiane wydawnictwa szkolne z zakresu stylistyki powoływali się niejednokrotnie dydaktycy literatury i języka polskiego oraz autorzy prac z metodologii badań stylistycznych zarówno przed 1939 r., jak i po 1945 r. Nie można pominąć tego faktu, iż w analizowanej grupie czterech podręczników wiadomości z nauki o stylu stanowiły część zagadnień teoretycznoliterackich obok genealogii i wersologii. Zjawiska te pozostawały w stosunku do siebie w izolacji; do rzadkości należało wykazywanie między nimi związków, np. kwestię rodzajowego i gatunkowego zdeterminowania stylu utworów literackich podjęli Chmielowski i Galle. Stylistyki autorstwa Gallego, Boguckiej i Niewiadomskiej oraz Weychertówny spełniały w zasadzie kryterium zgodności z programem, choć autorzy poetyk opisowych niejednokrotnie świadomie przekraczali zakres programu, by ugruntować wiadomości uczniów i dać możliwość wyboru materiału nauczycielom pracującym ze zróżnicowanymi grupami młodzieży.

## 8

W zakresie metodologii badań stylistycznych echa tradycji normatywnych trwały do końca dwudziestolecia międzywojennego, choć nie można tu ustalić bezwzględnych ram czasowych, ponieważ charakterystyczne dla rozwoju stylistyki w Polsce było swoiste „nakładanie” się różnych poglądów. Po okresie pozytywistycznej, wyraźnej dominacji – ta teoria stylistyczna coraz bardziej ustępowała na terenie badań literaturoznawczych – nowszym orientacjom: psychologizmowi, estetyzmowi etc., w latach trzydziestych zaś kierunkom stojącym na gruncie antypsychologizmu i ergocentryzmu (formalizm, strukturalizm, fenomenologia). Panuje przekonanie, iż przewyciężenie normatywizmu stylistyki tradycyjnej zawdzięczać można lingwistyce, pod której znakiem debiutowała stylistyka w Polsce oraz rozwojowi krytyki literackiej<sup>68</sup>. Można także zgodzić się z twierdzeniem, iż kierunek normatywny, charakterystyczny dla stadium przednaukowego stylistyki, utrudniał jej wyodrębnienie i ewolucję jako autonomicznej dyscypliny

<sup>68</sup>Na przykład: K. B u d z y k, *Z zagadnień stylistyki*, [w:] *Prace ofiarowane K. Wóycickiemu*, Wilno 1937, s. 407–446; W. B o r o w y, rec.: K. W ó y c i c k i, *Stylistyka i rytmika polska*, „Przegląd Pedagogiczny” 1918, s. 35–40.



naukowej, podobnie jak w ogóle teorii literatury<sup>69</sup>. Po 1900 roku godne są bodaj zasygnalizowania postulatory porzucenia przez stylistykę charakteru normatywnego, krytyka stylistyki „tradycyjalnej”, a także przeciwstawianie generalizującemu normatywizmowi – indywidualizującego („różnicowego”), idiograficznego punktu widzenia w stylistyce<sup>70</sup>.

Refleksja nad dydaktyką stylistyki pozwala sądzić, iż żywotność tendencji normatywnych – mimo podejmowanej krytyki – zaznaczyła się do około 1930 r. W praktyce szkolnej – zdaniem Michała Jaworskiego – również do lat trzydziestych XX w. uprawiano stylistykę tradycyjną<sup>71</sup>. Dzieje nauczania stylistyki wskazują, iż w tym właśnie okresie zarysował się główny dylemat polonistyki szkolnej: przekazywać wiedzę czy kształcić sprawności. W wyniku przeobrażeń w metodologii badań literackich coraz bardziej ulegała zmianie funkcja stylistyki szkolnej – nauki wspierającej percepcję artystyczną utworu literackiego.

Zasięg czasowy tych orientacji w programach nauczania był krótszy, utrzymywały się one bowiem w większości programów do około 1919 r., kiedy to stylistyka „teoretyczna” zastąpiona została tzw. „systematycznym rozbiorem stylistycznym w związku z lekturą”.

W piśmiennictwie podręcznikowym w typowej postaci koncepcja normatywna występowała w pierwszym piętnastoleciu XX w., orientacyjny czas trwania ujęć normatywnych przedłużyć jednak można po 1930 r., tj. daty ukazania się ostatniego wydania stylistyki szkolnej Gallego<sup>72</sup>. Coraz bardziej bowiem upowszechniała się zasada, iż źródłem poznawania zjawisk stylistycznych jest utwór literacki, podręczniki natomiast winny pełnić funkcję uzupełniającą. Dodać wszakże należy, iż pierwszym z podręczników stylistyki, w którym nastąpiło wyraźne zerwanie z normatywizmem w ujęciu dyscypliny była *Stylistyka polska* Lucjusza Komarnickiego z 1910 r.

---

<sup>69</sup>Por. M. K i f f a t e r r e, *Kryteria analizy stylu*, [w:] *Studia z teorii literatury. Archiwum przekładów „Pamiętnika Literackiego”* I. Red. M. G ł o w i ń s k i i H. M a r k i e w i c z, Wrocław 1977, s. 61–84; S. S k w a r c z y ń s k a, *Wstęp do nauki o literaturze*, t. I, Warszawa 1954.

<sup>70</sup>Poglądy: L. Komarnickiego, S. Wędkiewicza, H. Gaertnera, T. Grabowskiego i Z. Łempickiego.

<sup>71</sup>*Metodyka nauki o języku polskim*, Warszawa 1978.

<sup>72</sup>Ostatnie wydanie *Teorii literatury polskiej* W. K o k o w s k i e g o przypada na 1914 r.