

U źródeł polskiej naukowej metodyki literatury

(Okres zakopiański w życiu i twórczości metodycznej P. Chmielowskiego)

I

* KAROL LAUSZ

Uniwersytet Warszawski

Pierwsza polska metodyka literatury — dzieło jednego z najznakomitszych naszych uczonych, wybitnego nauczyciela-polonisty, pedagoga, krytyka literackiego, historyka literatury, badacza dziejów wychowania w Polsce — Piotra Chmielowskiego — powstała w sytuacji wyjątkowej. Poznanie tła, warunków, w jakich rodziła się koncepcja i ostateczny kształt tej książki, toruje drogi do jej rozumienia i właściwej oceny, umożliwia określenie jej istotnego miejsca w dziejach dyscypliny, jaką jest dzisiaj metodyka literatury.

Metodyka historii literatury polskiej powstała w Zakopanem, gdzie autor *Poezji w wychowaniu* przebywał w latach 1898—1901 i gdzie powstają wszystkie jego najwybitniejsze dzieła.

Poprzednie lata, ostatnie pobytu Chmielowskiego w Warszawie, to lata wyczerpującej pracy nauczycielskiej, naukowej i redakcyjnej w celu zabezpieczenia bytu rodzinie. Utrudnia ją i zakłóca trwający od dłuższego czasu stały nadzór policyjny i pobyty w cytadeli. Wszystko to musiało doprowadzić do przedwczesnego wyniszczenia organizmu. W roku 1895 Chmielowski zmuszony jest po raz pierwszy wyjechać do Zakopanego w celu poratowania zdrowia. Lata następne nie przynoszą jednak zmiany w jego trybie życia. Osaczony przez żandarmerię carską, nie dostrzegany, raczej szykanowany przez mającą wpływy rodzimą reakcję, pracuje coraz bardziej gorączkowo, w coraz większym odosobnieniu. Mimo to twórczość tamtych lat jest imponująca. Wydaje się przekraczać możliwości jednego człowieka. Honoraria z niej płynące nie mogą jednak zaspokoić jego skromnych potrzeb materialnych. Wieloletni nauczyciel szkół prywatnych i tajnych kompletów w okresie tym ma poważne trudności z zapewnieniem nauki własnemu synowi¹. Trudna sytuacja nie osłabia jednak jego niezwykłego hartu ducha i bezkompromisowej postawy patriotycznej. Gdy w grę wchodzi sprawa narodowa, gdy trzeba się przeciwstawić dążeniom do zrusyfikowania Polski i zniweczenia wiary

¹ W liście z dnia 9 września Chmielowski zwraca się do Zygmunta Wolskiego o pomoc w sprawie umieszczenia syna w realnej szkole rządowej.

w wyzwolenie narodu — jest on nadal zdolny do najdalej idących poświęceń.

Jednym z głównych stałych źródeł zarobkowania było dla niego redagowanie „Ateneum”. W tym właśnie czasie, w r. 1898, dochodzi do scysji między nim a wydawcą W. Spasowiczem. Bezpośrednią przyczyną stał się artykuł Pawińskiego. Chmielowski zażądał kategorycznie skreślenia w nim zdań o bezpowrotnym upadku „dawnego państwa polskiego” i o „konieczności przystosowania się do innego państwowego organizmu”. Ponieważ Spasowicz nie zgodził się na to, Chmielowski zrezygnował z pracy w piśmie, którego redaktorem był od osiemnastu lat i z krórego uczynił najlepsze w tym czasie polskie pismo naukowe. Nie mógł dopuścić, aby w miesięczniku przez niego redagowanym ukazał się sąd godzący w jego uczucia i przekonania patriotyczne. Czyn ten nabiera szczególnej wymowy, gdy uświadomimy sobie, że w okresie tym prześladowanie Chmielowskiego przez władze carskie przybierało na sile. W czasie jednej z rewizji, jakie policja przeprowadzała w jego mieszkaniu, skonfiskowano mu wszystkie notatki, które miał zwyczaj robić z każdego przeczytanego tekstu. Był to bezcenny materiał gromadzony skrupulatnie od wielu lat, zastępujący mu bibliotekę naukową. Pozbawienie pisarza głównej części jego warsztatu pracy musiało być jednym z najdotkliwszych ciosów, jakie przeżywał w ostatnich latach. Ale prześladowania nie kończą się na tym. Niestety, nie znamy dokładnie ich przyczyn. Wiadomo tylko, że Chmielowski w tym czasie dwukrotnie wtrącony był do cytadeli. Z relacji Piniego wynika, że „tylko energiczna interwencja rodziny i przyjaciół, a przytem rozgłos i zainteresowanie się społeczeństwa całego, którego Chmielowski był ulubieńcem, sprowadziły rychłe uwolnienie go”². Jednak stan zdrowia nadwątlony wieloletnią, nadmierną i wyczerpującą pracą uległ w czasie ostatniego pobytu w więzieniu znacznemu pogorszeniu. Sytuacja była groźna. W obawie przed katastrofą Chmielowski decyduje się wyjechać na stały pobyt do Zakopanego. W połowie 1898 roku opuszcza Warszawę — aby już nigdy do niej nie wrócić.

* * *

Dla nękanego chorobą pisarza rozstanie się z Warszawą nie było rzeczą łatwą. Klimat jej był co prawda dla niego groźny, ale warunki tutejsze były mu dobrze znane. Tutaj miał możliwość zapewnienia bytu rodzinie. Możliwość dalszej pracy naukowej i mimo trudności natury politycznej — warunki szerszego działania. Wyjazd z Warszawy krył w sobie groźbę zerwania z tym wszystkim już na zawsze. Myśl o życiu czynnym i rozwijaniu działalności za kordonem granicznym w nowych bądź co bądź

² T. Pini, *Piotr Chmielowski. Wspomnienia pośmiertne*. Lwów 1904, s. 35.

warunkach, gdzie decydowali ludzie w znacznej części ustosunkowani do niego nieprzychylnie, musiała być z góry odrzucona — przynajmniej na parę najbliższych lat. Nie pozostawało nic innego jak zamknąć się w górskim zaciszu, w „zakopiańskiej pustelni” i uzależnić swoją przyszłość oraz losy rodziny od niepewnych dochodów z pracy piórem.

Nagła zmiana sytuacji życiowej musiała wywołać pewne zaburzenia w psychice i w pracy tego niestrudzonego człowieka.

Po przybyciu do Zakopanego Chmielowski ulega częstym nawrotom depresji. Stan ten potęguje brak dotychczasowego warsztatu pracy — zbioru notat, gromadzonych przez dziesiątki lat, a skonfiskowanych przez władze carskie w czasie jednej z ostatnich rewizji w Warszawie. Mimo usilnych starań przyjaciół nie udało się już go odzyskać. Chmielowski miał więc do dyspozycji tylko własną bibliotekę oraz materiały zawarte w pracach wydanych dawniej i przygotowanych do druku w ostatnich czasach.

W tych warunkach myśl o jakiejś poważniejszej pracy wydawała się mrzonką. T. Pini tak pisze o sytuacji, jaka wytworzyła się po przyjeździe do Zakopanego: „Więc należałoby może złamać pióro i raczej nie pisać nic, niż ogłaszać rzeczy niedoskonałe! Tak — ale z czego żyć i z czego utrzymać rodzinę, gdy po utracie dobrze płatnych lekcji warszawskich całym jego majątkiem była wiedza i owoce własnej autorskiej działalności? Było to położenie rzeczywiście rozpaczliwe. Chmielowski jednak pomimo złego stanu zdrowia rąk nie założył, choćby dlatego, że ich zakładać beczynnemu nie umiał — i wziął się do pracy jeszcze energiczniej, z jakąś gorączkową, niemal chorobliwą wytrwałością. Zaczyna się więc okres najsmutniejszy, okres pracy dla chleba, zawsze przykry, najbardziej zaś wtedy, kiedy nie tylko trzeba przemagać chorobę, lecz nadto gdy z całą świadomością tworzy się rzeczy słabe, a nie może się je w żaden sposób wykończyć tak jakby się pragnęło (...)”³. I żal mimowolnie zbiera, gdy się myśli o tym, czym mógłby być ten człowiek dla nauki polskiej i społeczeństwa, gdyby ono ułatwiało mu pracę, gdyby odjęło mu choćby tylko troskę o chleb codzienny i stworzyło warunki, choćby tylko umożliwiające sumienność i dokładność jego mozolnej twórczości! Gdyby Chmielowski był Niemcem, Francuzem lub Anglikiem, opływałby w dostatki i zaszczyty — będąc Polakiem musiał marnieć w ciężkiej pracy na chleb”⁴.

Stan psychiczny pisarza przedstawia się jednak w tym czasie nieco gorzej, niż to wynika ze słów T. Piniego. Zarówno w korespondencji Chmielowskiego z tego okresu, jak i we wspomnieniach jego przyjaciół

³ Tamże, s. 17.

⁴ Tamże, s. 18.

mamy dowody świadczące o poważnych załamaniach, jakie przeżywa ten ambitny człowiek, nie umiejący zginać karku nawet w najcięższej potrzebie.

Natomiast w twórczości jego z początku tego okresu przejawia się istotnie dziwna gorączkowość i pośpiech cechujący ludzi, którzy z obawy przed bliskim końcem chcą za wszelką cenę, jak najszybciej zakończyć rozpoczęte prace, utrwalić to, czego dorobili się przez całe swe pracowite życie.

Po zagospodarowaniu się w Zakopanem Chmielowski wykańcza zaczęte dawniej rozprawki, zbiera w większą całość wcześniejsze swe szkice na temat literatury dramatycznej i opracowuje znaczną ilość wstępów do różnych dzieł.

W latach 1898 i 1899, w latach gorączkowej pracy przerywanej nawrotami choroby, przygotowuje niewiarygodną wprost ilość dzieł do druku. W okresie tym ukazują się także najwybitniejsze jego prace z dziedziny metodyki i historii wychowania.

W roku 1898, w wydawnictwie *Życiorysy sławnych Polaków* wydrukowana została broszura pt. *Tadeusz Czacki — jego życie i działalność wychowawcza*, a w roku następnym *Klementyna z Tańskich Hoffmanowa. Zarys biograficzno-pedagogiczny*.

O wartości jaką współcześni dostrzegli już w pierwszych z nich świadczy to, że z dwudziestu jeden rozpraw drukowanych w Encyklopedii Wychowawczej tylko ją wydano oddzielnie. Jest to niewielka, zaledwie 119-stronicowa monografia o jednym z najwybitniejszych naszych reformatorów i organizatorów szkolnictwa na przełomie XVIII i XIX w. Na drugą, liczącą 118 stron, złożyły się dwie prace, które powstały we wcześniejszych okresach: rozprawka o pedagogicznej działalności Klementyny z Tańskich Hoffmanowej i fragment o niej z *Autorek polskich XIX w.*

W *Zarysie biograficzno-pedagogicznym ukazującym wielostronną działalność pisarki*, Chmielowski zwraca głównie uwagę na jej rolę wychowawczą, na przełom w pojęciach i praktyce pedagogicznej, wywołany w społeczeństwie polskim jej twórczością i działalnością.

Obydwie prace cechuje wyjątkowo staranny i szczegółowy dobór materiału faktograficznego. Mimo trudności, jakie stwarzała cenzura carska, autor potrafił dać plastycznie uformowane sylwety dwojga czołowych pedagogów początku XIX wieku na świetnie zarysowanym tle polityczno-społecznym i obyczajowym epoki.

W studiach o Czackim i Hoffmanowej uzewnętrzniło się w całej okazałości świetne opanowanie metody gromadzenia szczegółów faktograficznych, zdolność do analizy zjawisk, do wszechstronnej krytycznej ich oceny. Dociekania autora przeniknięte są dążeniem do wykazania wszelkich przyczyn, które mogły zadecydować o działalności Hoffmanowej

i Czackiego oraz usprawiedliwić dostrzeżone błędy ich teorii i praktyki wychowawczej.

Analiza i ocena poszczególnych faktów służy Chmielowskiemu do rozgraniczenia tego, co w działalności jego bohaterów jest postępowe i humanitarne, od tego, co wsteczne, zacofane i małostkowe. Spośród pobudek ich postępowania starał się wydobyć przede wszystkim te, które wynikały z poczucia patriotyzmu, liberalno-demokratycznego poglądu na świat oraz ze stosunku do warstw niższych.

Krytykując działalność Czackiego, nie omieszkał usprawiedliwiać ją częściowo panującymi stosunkami poddańczymi, utrudniającymi „wszelkie usiłowania w kierunku oświaty ludowej”. Ale natychmiast z całym naciskiem podkreślił, że Czacki „lubo uznawał i głosił ważność szkół elementarnych, nie zajął się przecież nimi w praktyce z całą możliwą gorliwością; a nawet w samej ustawie dla tych szkółek uszczuplił ich doniosłość, przeznaczając je głównie dla szlachty ubogiej i mieszczan”⁵. Bardzo silnie akcentował skutki partykularyzmu Czackiego. Ceni wysoko jego wielkie zasługi położone w organizacji rozwoju gimnazjum krzemienieckiego. Potępia jednak zdecydowanie jego lokalny patriotyzm, który wyraził się w bezkrytycznym dążeniu do uczynienia z Wołynia siedliska „nauki i ogłady”, z krzywdą dla całego Podola i Ukrainy. Gani jego gospodarkę, którą cechowało przekazywanie kredytów przeznaczonych na całe podległe mu szkolnictwo wyłącznie dla Krzemieńca, „ażeby gimnazjum ukochane przedstawiało się imponująco”. Autor uważa, że w tych sprawach Czacki postępował nie „jako rozważny pedagog, ale jak namiętny amator”. Trudno o bardziej gładką, ale zarazem zupełną dyskwalifikację wizytatora trzech guberni, jako polityka oświatowego.

Zasługi Klementyny Hoffmanowej podnosił Chmielowski zupełnie słusznie do rangi przełomu w dziedzinie praktyki pedagogicznej w naszym społeczeństwie. Uwypuklił jej rolę w wykorzystaniu wielu zacofanych poglądów społeczno-pedagogicznych, w dziedzinie zwalczania sarmackich i obcych, szczególnie francuskich metod w wychowaniu, w podniesieniu roli wychowania obywatelskiego, domowego oraz na polu emancypacji i pedagogiki kobiety. Wreszcie ukazuje jej zasługi w stworzeniu tak ważnego czynnika oddziaływania pedagogicznego, jakim jest lektura dla dzieci w języku ojczystym. Wnikliwej analizie poddał błędy popełnione przez Tańską w jej pracy dydaktycznej i w dziedzinie myśli pedagogicznej, którą zaszczepiała w społeczeństwie polskim.

W ocenie działalności Tańskiej Chmielowski wychodzi ze słusznego założenia, że upowszechnianie oświaty, jej „przechodzenie od najwyższych punktów społecznych do niższych”, jest tym powolniejsze, im dane

⁵ P. Chmielowski, *Tadeusz Czacki — jego życie i działalność wychowawcza. Zarys biograficzny*. Petersburg 1898, s. 116.

państwo rozporządza mniejszą ilością „środków szerzenia światła”. Dlatego właśnie za największą zasługę autorki *Pamiętki* uznaje to, że w kraju tak zacofanym jak Polska „umiała przemawiać do ogółu, że umiała w szczupłym zakresie wiele zdrowych zdań wypowiedzieć, wiele przesądów zachwiać, jeżeli nie obalić. Postępu w pedagogice jako nauce nie zrobiła żadnego, bo nie była teoretycznym talentem; ale przekonania, które wówczas w lepszych tylko głowach istniały, umiała rozpowszechnić, była bardzo dobrą propagatorką wyrobionych już pojęć pedagogicznych”⁶.

Pozytywna ocena pracy Tańskiej ma swoją przeciwwagę w skrupulatnie rozważanych brakach i błędach popełnionych przez nią zarówno w działalności dydaktycznej, jak i w popularyzowanej wśród społeczeństwa polskiego myśli pedagogicznej.

Wbrew temu, co głoszą oficjalne dokumenty władz, Chmielowski wykazuje jej brak zdolności dydaktycznych. „Za pośrednictwem książek zdołała ona rzeczywiście daleko większy i o wiele skuteczniejszy wpływ na całe nasze społeczeństwo wywierać, aniżeli przez wykłady w instytucie guwernantek i przez dozór nad pensjami. Biurko było jej nauczycielską katedrą”⁷ — stwierdza Chmielowski.

Najsilniej uderza w błędy, które, szczególnie w początkowym okresie, wynikają z ciasnoty jej poglądów, zacofania i religianctwa, z jej ortodoksyjnego światopoglądu, który zaczął się zmieniać dopiero pod wpływem środowiska męża.

Analiza rozprawy o Hoffmanowej doprowadza do jeszcze jednego cennego spostrzeżenia. Chmielowski, któremu stale zarzuca się oschłość, brak polotu i zrozumienia dla roli fantazji i idealistycznych porywów — okazuje się tu wyraźnym ich zwolennikiem w dziedzinie wychowania. Potępił zdecydowanie jednostronny, wyłącznie praktyczno-uitylitarny kierunek pedagogiki filantropijnej, na którym opierała się Tańska. „Dziś wiemy już — dowodził — że nie tylko (...) przygotowanie do życia, lecz nadto wszechstronne, harmonijne rozwinięcie władz cielesnych i duchowych dziecka zadaniem jest dobrego wychowania; a rozwinąć władze niepodobna bez owych tak lekceważonych «bujaiń idealnych», to jest bez dania właściwego pokarmu wyobraźni i rozumowi (nie samemu rozsądkowi) dziecka, mniejsza o to czy taki pokarm przyniesie kiedyś namacalny, zewnętrzny pożytek, czy też nie”⁸.

Z pozycji własnej ideologii pozytywisty, postępowca, krytykuje Chmielowski ortodoksyjny sposób pojmowania przez autorkę *Amelii* religii i jej

⁶ P. Chmielowski, *Klementyna z Tańskich Hoffmanowa. Zarys biograficzno-pedagogiczny*. Petersburg 1899, s. 56.

⁷ Tamże, s. 117.

⁸ Tamże, s. 57.

stosunek przed 1828 r. do nauki. Z wyraźną nutą ironii przytacza fakt korygowania w dalszych tomach *Rysu religii chrześcijańskiej* drobnych błędów, popełnionych w pierwszym tomie i poddanie całego tekstu cenzurze kościelnej. O jej stosunku do nauki pisze: „Samodzielnego istnienia nauki wobec religii nie przypuszczała, zostając pod tym względem na stanowisku średniowiecznym, ale uważała, że poddanie nauki pod kontrolę kościoła nie uwłacza wolności badania, zgodnego, rozumie się, z prawdami wiary”. „Co więcej nawet, chwali religię za to, że jeżeli niepotrzebnych badań i śledzeń zabrania; jeśli gani zbyt subtelne metafizyczne marzenia: tym samym drogi czas ratuje, podaje sposobność poświęcenia go ważniejszym i użyteczniejszym rzeczom. (...) Przejęcie się pisarzami kościelnymi i przedmiotem, którym się przez tyle lat zajmowała, nie dozwoliło jej ocenić należycie znaczenia nauki i talentu filozofów francuskich XVIII w. tak, że na każdym kroku, zgodnie zresztą z ówczesnymi poglądami reakcji, nie przestaje wyrzucać im niepojętej ślepoty i złości”⁹.

Przejawy wsteczności i zacofania stwierdza Chmielowski również w poglądach społecznych okresu twórczości Hoffmanowej. Wtedy była jej nawet zupełnie obca „największa idea ówczesnej cywilizacji” — idea równości. Rewolucję francuską jeszcze w roku 1882 potępiała za to, „że ona cały gmach społeczny w zarodkach osłabiła”, a „nierówność cywilna koniecznie jest — jej zdaniem — do utrzymania towarzystwa ludzkiego potrzebna”. Autor ironizuje jej sąd o zasadniczo różnym przeznaczeniu kobiety i mężczyzny, w szczególności zaś zdanie, które propagowała, mimo szerzących się prądów emancypacyjnych, że nauka dla kobiety nie jest rzeczą konieczną. Niejednokrotnie potępia jej typowo feudalny stosunek do chłopów. Między innymi piętnuje jej żądania, aby nie dopuszczać do współżycia dzieci chłopskich nawet z dziećmi zubożałej szlachty.

Tadeusz Czacki i Klementyna z Tańskich Hoffmanowa są najobszerniejszymi i najlepszymi spośród całej galerii szkiców biograficznych Chmielowskiego. Znalazły się w niej wszystkie najwybitniejsze postaci polskich postępowych działaczy pedagogicznych. Ale te dwie monografie są nie tylko cennymi dokumentami i ważnymi przyczynkami do historii wychowania w Polsce. Dziełka te jeszcze dzisiaj stanowią interesującą lekturę. Żywy, jędrny styl, umiejętne wplątanie w tok rozprawy szczegółów obyczajowo-życiorysowych, niejednokrotnie w formie ciekawostki lub anegdoty, niezwykle celne sądy autora wypowiedane z właściwym Chmielowskiemu spokojem, rozważą i umiarem — wszystko to świadczy najlepiej, jak bardzo były krzywdzące opinie tych krytyków, którzy jak np. Chlebowski, zarzucali mu oschłość, styl kronikarski, nieumiejętność

⁹ Tamże, s. 95.

zainteresowania i wywołania żywszych uczuć w czytelniku. Bardziej wnikliwa analiza jego twórczości upoważnia do twierdzenia, że szczególnie w tym okresie jest ona pod względem wykończenia, opracowania stylistycznego i walorów formalnych — bardzo różna.

Prace, które kończy Chmielowski w latach 1898 i 1899 były jak gdyby zamknięciem poprzedniego okresu, w którym powstawały utwory przyczynkarskie i monograficzne oraz seria wypisów literackich. Stanowiły one jednak podstawowy budulec i ramową konstrukcję przyszłej syntezy historii literatury polskiej i pierwszej w Polsce próby naukowego opracowania jej metodyki.

Dla niestrudzonego szperacza i archiwiusza oderwanego od zbiorów i bibliotek minął czas gromadzenia materiałów, czas pisania rozpraw i monografii, czas wypracowania metody badań. Chmielowski zdawał sobie sprawę, że musi dążyć do tego, aby jak najszybciej uogólnić zebrane w ciągu trzydziestoletniej pracy doświadczenia i materiały.

W takich warunkach powstają pierwsze próby syntez różnych dziedzin literaturoznawstwa; historia literatury polskiej, metodyka historii literatury, historia krytyki — a raczej pierwszy zarys rozwoju kierunków literaturoznawczych w Polsce i stylistyka polska.

W roku 1899 z czterech tomów *Historii literatury polskiej* oddanych do druku ukazały się trzy pierwsze i *Metodyka*.

Nad największym swym dziełem — *Historią literatury polskiej*, Chmielowski pracował już od paru lat. Prokesch w broszurze wydanej w r. 1892 z okazji 25-lecia jego pracy pisarskiej informował, że autor monografii o Mickiewiczu „od dłuższego czasu pracuje i zbiera materiały do *Dziejów literatury polskiej*, obszernego dzieła naukowego, które położy koniec kompilatorstwu i przepisywaniu starych błędów, jakimi przepełnione są najnowsze nawet podręczniki”¹⁰. W zakopiańskich warunkach nie można już było myśleć o poważniejszym uzupełnieniu posiadanych materiałów. Niezwykle bujny rozwój badań w dziedzinie literatury w ostatnich latach dawał wystarczające podstawy faktograficzne do uogólnienia całości, a doskonalone od szeregu lat metodologiczne podstawy oparte na teorii Taine’a umożliwiały stworzenie naukowej syntezy dziejów naszej literatury. Nie była też rzeczą obojętną świadomość, że istnieje wielka potrzeba społeczna takiej syntezy, i — że w pracy tej może go ubiec jeden z jego przeciwników ideowych, ostoja wrogiego obozu arystokratyczno-klerykalnego, rektor krakowskiego uniwersytetu, hrabia S. Tarnowski.

Historia literatury polskiej jedno z najwybitniejszych dzieł naszego literaturoznawstwa okresu pozytywizmu, także nosi na sobie znamię wa-

¹⁰ W. Prokesch, *Piotr Chmielowski*. Kraków 1892. Nowa Reforma, s. 9.

runków w jakich powstawała. Szczególnie na tomach ostatnich widnieje piętno braku materiałów pozwalających na szersze, dokładniejsze rozwinięcie niektórych zagadnień, piętno owej gorączkowej pracy i pośpiechu. Wynikiem tego są zbyt skrótowe ujęcia części końcowych i brak należytej, starannej formy. Niedociągnięcia te zwiększały się jeszcze na skutek wielokrotnych korekt dokonywanych pod presją cenzury¹¹.

Kłopoty związane z drukiem, ochłodzenie się stosunków z niektórymi wydawcami w Warszawie, trudności materialne, pogarszający się stan zdrowia — wszystko to ryje swoje ślady na psychice i pracach Chmielowskiego.

Ten nigdy dotąd nie poddający się przeciwnościom losu człowiek w korespondencji z początku marca tego roku¹², narzeka na jednostajne życie przerywane chwilowymi zesłabnięciami i czytaniem. „Bo ochoty — pisze — do czernienia papieru nie mam wielkiej, zwłaszcza, że pobudki silniejszej brakuje [...]. A ponieważ nie pilno im z drukiem — dodaje mając na myśli opóźnienia w wydaniu *Historii literatury* — nie widzę potrzeby spieszyć się z pisaniem. Wolę czytać — przynajmniej nie narażam się na krytykę”.

Cztery miesiące przed napisaniem tego listu Chmielowski skończył pierwszą redakcję *Metodyki historii literatury polskiej*, którą poprawiać będzie i uzupełniać jeszcze ciągle w czasie druku trwającego aż dwa lata. Tak jak *Historia literatury polskiej* była zsumowaniem jego dotychczasowych wysiłków twórczych w dziedzinie literatury, tak *Metodyka* stanowiła syntezę jego doświadczeń i poglądów z dziedziny nauczania i metodologii literatury.

W przedmowie do tej książki Chmielowski wymienia pobudki, które skłoniły go do jej opracowania. „Historia polityczna — pisze z cdcieniem żalu — ma u nas swoją metodykę w pismach Lelewela, poczynając od wydanej w Wilnie r. 1815 «Historii tudzież o łatwym i pożytecznym nauczaniu historii». Natomiast historia literatury może się poszczycić najwyższymi wstępami, które autorzy umieszczali niekiedy na czele dzieł traktujących o literaturze”. Temu brakowi pragnął Chmielowski zaradzić. „Ponieważ podjąłem pracę prawie u nas nie tkniętą — dodaje w zakończeniu przedmowy — z góry więc przewiduję, że znajdują się w niej braki i wady, czy to pod teoretycznym, czy praktycznym względem; chciałbym zaś dziełko moje uczynić pożytecznym, przydatnym dla jak największej liczby uczących się literatury i pracowników literackich”¹³.

Istotnie *Metodyce* można zarzucić wiele niedociągnięć i braków. Zda-

¹¹ W liście do F. Hoesicka z dnia 25 lutego autor donosi z radością, że *Historia literatury* jest już na ukończeniu. Wiadomość tę zamyka krótkie wymowne wykrzyknienie: „Ale cenzura, och!”

¹² List do F. Hoecicka z 7 marca 1899 r.

¹³ P. Chmielowski, *Metodyka historii literatury polskiej*. Warszawa 1899, s. 5.

wał sobie z nich sprawę częściowo sam autor, dostrzegli je już współcześni, np. B. Chlebowski¹⁴. Różne cele, jakim miała służyć, przeznaczenie jej dla różnych odbiorców: dla uczących się — samouków, dla badaczy-naukowców i dla nauczycieli literatury — wszystko to nie wpłynęło na jednolitość treści i spójność kompozycyjną tej książki.

Niektórzy badacze traktują *Metodykę* wyłącznie jako pierwszą metodologię historii literatury i oceniają ją tylko z tego punktu widzenia. Tymczasem już K. Król w artykule poświęconym Chmielowskiemu¹⁵ podkreślał, że jest to pierwsza praca autora *Złotej przędzy* o historii literatury przeznaczona przede wszystkim dla nauczycieli. Jest to jednak swoisty rodzaj poradnika przeznaczonego dla szerokiego kręgu dorosłych — uczących się i nauczających historii literatury, propagujący nauczanie tego przedmiotu oparte na założeniach teorii Taine'a. *Tępa*

Chmielowski wierny zasadom pozytywizmu jedyną szansę nadania badaniom i interpretacjom zjawisk literackich charakteru naukowego widzi w taineowskiej teorii sztuki. Starał się ją rozwijać, poprawiać, uzupełniać i propagować już znacznie wcześniej. Zdawał sobie sprawę, że znajomość jej w naszym społeczeństwie była znikoma. Uważał natomiast za warunek konieczny posługiwanie się nią w procesie uczenia się, nauczania oraz w badaniach naukowych.

W takiej sytuacji książka, która miała być metodyczną pomocą dla samouków i nauczycieli nie mogła ograniczyć się do określania celów oraz techniki uczenia się i nauczania historii literatury. Nie mniej ważnym zadaniem, po raz pierwszy zrealizowanym w metodyce Chmielowskiego, a do chwili obecnej traktowanym za zasadę, było określenie samego przedmiotu nauczania, jego roli, wartości i celów jakim miał służyć, a ponadto — założeń metodologicznych, na których miało się opierać nauczanie tego przedmiotu. Dlatego prawdopodobnie uznał za możliwe i konieczne połączenie w jednej książce materiału ściśle metodycznego z rozbudowanym wykładem metodologii badań literackich. Należy sądzić, że dla Chmielowskiego był to jedyny sposób nadania metodyce historii literatury charakteru naukowego. I jakkolwiek chcielibyśmy dzisiaj wydać sąd o jego książce, jakiegokolwiek przeciwko niej wysunąć zarzuty — choćby ten, że na dziesiątki lat utrwaliła w świadomości polonistów i nie tylko polonistów przekonanie o ubóstwie wiedzy metodycznej i o tym, że do dobrego nauczania literatury właściwie wystarcza wiedza z zakresu historii i teorii literatury — faktem najbardziej istotnym pozostanie to, że w książce tej po raz pierwszy podjęta została próba oparcia sądów i wskazań metodycznych na jednej z obecnie uznawanych

¹⁴ Por. K. Król, *Śp. Piotr Chmielowski jako pisarz pedagogiczny*. Przegląd Pedagogiczny 1904, nr 10.

¹⁵ Tamże.

jako niezbędne podstaw naukowych, jaką jest metodologia dyscypliny macierzystej.

Oprócz wiadomości z tych dwóch dziedzin podaje Chmielowski w swej książce bogaty materiał bibliograficzny, stanowiący w sumie rodzaj zarysu bibliografii literatury polskiej. Niemal każde z ważniejszych zagadnień w niej omawianych zamyka autor obszernym wykazem źródeł i prac pomocniczych. W okresie, gdy praca Estreichera doprowadzona była tylko do r. 1889, dane z tej dziedziny, mimo swej niedoskonałości, stanowiły niezwykle cenną pomoc przede wszystkim dla nauczycieli i samouków. One właśnie przyczyniły się najbardziej do nadania temu podręcznikowi typowego charakteru poradnika metodycznego.

Metodyka historii literatury składa się z trzech części. W pierwszej, zatytułowanej „Wywód pojęcia literatury i historii literatury”, omawia Chmielowski kolejno: pojęcie literatury, pojęcie historii literatury oraz pożytek jaki mamy z historii literatury. Każdemu z tych zagadnień poświęca oddzielny rozdział.

W drugiej części, noszącej tytuł: „Jak należy uczyć historii literatury polskiej”, rozwinął trzy zagadnienia. W pierwszym rozdziale podaje zasady czytania autorów. Dla celów praktycznych uzupełnia je rodzajem bibliografii rozumowej zbiorowych wydań dzieł i wypisów historycznoliterackich. W drugim zamieszcza uwagi o sposobach czytania dzieła. W trzecim daje przegląd podręczników historii literatury polskiej.

Część trzecia, „Jak badać dzieje literatury polskiej”, zawiera wskazówki metodologiczne. Dotyczą one zbierania materiałów, ich oceny krytycznej oraz opracowania syntezy literackiej.

Pierwsze pytania, na jakie powinna odpowiadać metodyka, to: „Czego chcemy nauczać? Jaki materiał ma objąć nauczany przedmiot? Zgodnie z tą zasadą Chmielowski rozpoczyna rozdział pierwszy swej książki od wyjaśnień pochodzenia, znaczenia i zakresu terminu „literatura”. Następnie daje historyczny przegląd pojmowania tego terminu. Rozpoczyna od Marcjana Kapelli z V w. „ery naszej”¹⁶, kończy na próbie własnej definicji zbliżonej w treści do tej, jaką dał Hutcheson w swej *Literaturze porównawczej*.

W rozdziale tym autor koncentruje swoją uwagę na zagadnieniu zawartości pojęcia „literatura” w rozwoju dziejowym. Szczegółowo rozpatruje przyczyny włączenia lub wyłączenia z niej poszczególnych działów piśmiennictwa przez polskich i obcych teoretyków oraz motywy, którymi uzasadniają oni swe koncepcje.

Do definicji literatury dochodzi Chmielowski drogą eliminacji tych jej działów, które przez wszystkich wymienionych poprzednio badaczy

¹⁶ Termin ten był stale stosowany przez Chmielowskiego.

uznane były zgodnie za literaturę. W ten sposób zalicza do niej tylko poezję i wymowę, a następnie określa ich główne cechy wyróżniające. Za takie uważa:

a) występującą w utworze w przeważającym stopniu „wyobraźnię twórczą lub odtwórczą, oraz uczucie, nie zaś badanie ścisłe i rozumowanie”;

b) dbałość o piękno formy zarówno w układzie (kompozycji), jak i stylu;

c) upatrywanie głównego zadania w wywołaniu „estetycznego zadowolenia, nie w ustaleniu jakiejś prawdy naukowej”;

d) przemawianie, dzięki wymienionym poprzednio właściwościom, „do uczucia i wyobraźni jak największej ilości ludzi”, gdyż według Chmielowskiego, jedną z cech literatury jest to, że bez specjalnego przygotowania można zrozumieć i odczuć wyrażone w niej „pomysły i sposób ich przeprowadzenia”.

Warunek przystępności dodany do czwartej cechy dowodzi, że dla Chmielowskiego jednym z kryteriów wartościowania literatury pięknej był stopień powszechności. Jest to niezwykle znamieny pogląd. Jednak jako czynnik wyróżniający jest on dość niepewny. Posiadamy w poezji utwory spełniające poprzednie warunki, a wcale nie grzeszące przystępnością, wcale niełatwe do zrozumienia i tym samym utrudniające właściwe przeżycie, a mimo to bezspornie zaliczane do literatury pięknej.

Przyjęte przez siebie kryteria Chmielowski stosuje bardzo rygorystycznie. Wskutek tego do literatury zaliczyć musiał oprócz poezji i wymowy niektóre dzieła z dziedziny historii filozofii (o ile odznaczały się pięknym, pełnym „powabem obrobieniem”), politykę i publicystykę (jako „obchodzące ogół obywateli”) oraz krytykę artystyczną. Tak szeroki sposób pojmowania sztuki poetyckiej przejawiał się już w *Obrazie literatury polskiej* w nagromadzeniu prozy, którą dzisiaj zaliczamy bez wahania do naukowej. W wyniku swych rozważań Chmielowski definiuje literaturę jako „Ogół utworów ducha ludzkiego wyrażających myśli, uczucia, ideały ludzkości lub pewnego narodu za pośrednictwem pięknego słowa”¹⁷.

Określenie to jest zbyt zwięzłe, aby mogło odzwierciedlić pełną treść, jaką Chmielowski wiązał z pojęciem literatury. Dowodem tego są porzucane w *Metodyce* liczne określenia uzupełniające. W jednym z nich literatura nazwana jest „jedną z form przejawiania się życia duchowego narodu, nie wyczerpującą całości tego życia”¹⁸; w innych — odbiciem, odzwierciedleniem lub obrazem życia narodu, obrazem przeżyć, zmian, wahań, pragnień, zamiarów i postanowień¹⁹; odzwierciedleniem myśli, uczuć, ideałów itp. Przy różnych okazjach Chmielowski podkreśla spo-

¹⁷ P. Chmielowski, *Metodyka...*, op. cit., s. 20.

łeczny charakter literatury zarówno w genezie, jak i w oddziaływaniu oraz jej wielki wpływ w kształtowanie świadomości społecznej. Niestety określenia te nie są nigdzie zebrane w jedną całość. Na skutek tego definicja literatury nie została należycie podbudowana przed jej podaniem, ani też wyjaśniona po jej przytoczeniu.

Rozdział drugi przeznaczają autor na zwięzłe omówienie genezy historii literatury i jej rozwoju. Opisuje w nim załączki metodologii badań literackich, rozwijające się od czasu Piotra Bayle'a, który pod wpływem sceptycznego krytycyzmu pierwszy próbował wyjaśniać zjawiska literatury zależnością od wpływów klimatycznych. Następnie omawia teorię idealistycznej filozofii niemieckiej, która interpretowała proces twórczy samorzutnością i siłą ducha mogącego uniezależnić się od wpływów otoczenia. Rozważania swe kończy charakterystyką nauki Taine'a. Tę pierwszą teorię dążącą do wykrycia „praw rzeczywistych”, nie abstrakcyjnych, w wyjaśnieniu zjawisk literackich przedstawił tu Chmielowski z właściwą sobie drobiazgowością. Mimo to będzie na kartach tej książki nie raz jeszcze do niej wracał, dając w ten sposób pierwszy dokładny jej zarys i szczegółową interpretację.

Czyniąc z teorii Taine'a główną podstawę naukową metodyki historii literatury, Chmielowski nie ograniczył się do dokładnego jej opisu w swej książce. Pragnął uzbroić czytelników nie tylko w znajomość jej podstawowych zasad niezbędnych do prawidłowego rozumienia i interpretowania zjawisk literackich. Chciał także uodpornić go na zarzuty, jakie wytaczano przeciwko niej. Dlatego referuje najważniejsze z nich, analizuje i odpiera kolejno — rozwijając przy tym i uzupełniając myśli francuskiego filozofa.

Wnikliwa analiza, twórcza krytyka i gorąca obrona taineizmu poparta licznymi korektami i uzupełnieniami stanowi już twór nowy — zmodyfikowaną teorię. Nie jest jednak zadaniem tej pracy rozpatrywanie zagadnień należących do teorii literatury²⁰.

Po gruntownym i wszechstronnym rozpatrzeniu głównych poglądów Taine'a na zasadnicze zjawiska literackie autor *Metodyki* dochodzi do definicji historii literatury. Brzmi ona następująco: „Historia literatury jest nauką, dążącą do wykrycia praw rozwoju myśli, uczuć i ideałów ludzkich w ogóle lub narodowych w szczególności, wyrażonych za pośrednictwem pięknego słowa”.

Rozdział III *Metodyki*, noszący tytuł „Pożytek historii literatury” rozpoczyna autor od określenia zadań tego przedmiotu. Za najwyższy cel

¹⁸ Tamże, s. 54.

¹⁹ Tamże, s. 53.

²⁰ Dokonał tego prof. H. Markiewicz. (W:) Główne problemy wiedzy o literaturze. Wydawnictwo Literackie, Kraków 1965.

uważa „zbadań prawdę, inaczej mówiąc uświadomienie w duszy narodu szeregu faktów i uogólnień, odnoszących się do pewnej dziedziny przejawów życia tego narodu. Pożytek jej zatem główny i zasadniczy polega właśnie na rozszerzeniu i pogłębieniu świadomości naszej w zakresie myśli, uczuć i ideałów wypowiedzianych za pośrednictwem pięknego słowa”.

Historia literatury będąc przyczynowo powiązaniem zbiorem doświadczeń „jakie naród porobił w ciągu wieków, by móc jak najlepiej i jak najświetniej wypowiedzieć swe myśli, uczucia i ideały, ma wielkie walory poznawcze i kształcące. Jedną z głównych korzyści, jakie odnosimy z jej poznania, jest uświadomienie sobie, że nie należy stwarzać na nowo „rzeczy, które już poprzednio dobrze wykonane zostały”. Dlatego gruntowna znajomość dziejów literatury, tak jak w ogóle doświadczenie i mądrość jest rzeczą nieodzowną przede wszystkim dla każdego, kto chce tworzyć. Chmielowski bardzo silnie akcentuje znaczenie wiedzy w procesie twórczym. Geniusze tyleż zawdzięczają własnemu wysiłkowi — dowodzi on — i własnej pracy, ile czynnikowi dziedzicznemu. Ponadto historia literatury „uwidacznia nam bardzo wyraźnie i dobitnie prawo rozwoju ducha ludzkiego, ukazując, z jak drobnych mikroskopijnych zarodków bierze początek literatura — jak powoli, stopniowo nabiera coraz więcej treści — jak kształcą się i doskonalą formy artystyczne, w których myśli swe składają twórcy, jak ulega treść i forma przemianom wskutek wpływów najróżnorodniejszych — i jak niewielka jest ilość prawdziwie twórczych talentów w najwyższym znaczeniu tego słowa”²¹.

Największy walor historii literatury widzi Chmielowski w jej wpływie wychowawczym. Dla metodyka, inicjatora i propagatora powszechnego kształcenia opartego na samouctwie i na wychowaniu domowym, które miało przeciwdziałać rusefikatorskim zakusom, rola historii literatury w rozbudzaniu patriotyzmu i dumy narodowej nabierała szczególnego znaczenia. Oto jakie przypisywał jej znaczenie:

„Historia literatury jest najważniejszym dopełnieniem historii politycznej narodu; daje nam obraz jego życia najwewnętrzniejszego, obraz tych przejść, zmian, wahań, pragnień, zamiarów, postanowień, jakie się w ciągu wieków w duszy jego rodziły, przekształcały, zamierały i znów powstawały z martwych, aby coraz lepiej, głębiej, silniej, żywiej, barwniej wydobyć na jaw to, co wewnątrz się tajników kryło. Historia literatury może w całości swojej — zrobić bardziej dodatnie wrażenie, niż nasze dzieje polityczne, gdyż jest dowodem niewyczerpanej i niezmężonej żywotności naszej. Literatura oczywiście nie wyczerpuje całości życia duchowego narodu, bo jest tylko jedną z form przejawiania się tego życia

²¹ P. Chmielowski, *Metodyka...*, op. cit., s. 52 i 53.

duchowego, ale formą bodaj najważniejszą, gdyż jak mówi Michał Wiszniewski — „żaden inny pomnik przeszłości tak głęboko w duszę ludzką nie sięga; bo w mowie największe tajemnice duszy i serca ludzkiego łatwo wcielają się”²².

Jednym z zadań metodyki jest określenie przedmiotu własnych badań, przedmiotu nauczania oraz jego zakresu. Chmielowski nie mógł się odwołać do istniejących u nas definicji literatury i historii literatury, choćby z tych względów, że nie godził się z istniejącymi określeniami. Przede wszystkim nie godził się z dotychczasowym pojmowaniem zakresu literatury. Pojęcia te omawia szczegółowo, zgodnie ze swoją metodą wychodząc od zarysu ich historycznego rozwoju. Była to swego rodzaju konieczność. Ale sposób potraktowania pojęć wstępnych, narzuconych przez istniejący stan literaturoznawstwa, spowodował jaskrawe dysproporcje w kompozycji książki. Ponieważ Chmielowski nie godził się z istniejącymi definicjami literatury i historii literatury, nie mógł ograniczyć swego wywodu do powołania się na nie lub ich przytoczenia. Musiał dać własne określenia tych dwóch podstawowych pojęć. Zbyt szczegółowe rozważania na ten temat czynią z tej części książki rozprawę z dziedziny teorii literatury — nie metodyki nauczania. Istotne osiągnięcie metodyczne tych rozdziałów tkwi nie w ich treści, lecz w sposobie ujmowania przez autora teoretycznych kwestii dydaktyki, w metodzie wykładu dopuszczającej rozważanie i ustalanie zasad i wskazówek nauczania dopiero po dokładnym, naukowo uzasadnionym określeniu przedmiotu, do którego mają się one odnosić.

Warto w tym miejscu zwrócić uwagę na pewien znamieny fakt, który nie da się chyba wytłumaczyć ówczesnym stanem pedagogiki, czy poglądami pedagogicznymi twórcy *Metodyki historii literatury*. Jednak, niestety, Chmielowski, który tak dobrze rozumiał jej znaczenie i potrzebę, który we wstępie do niej tak utyskiwał na brak jej opracowania w Polsce — ani słowem nie próbuje określić właśnie jej przedmiotu, zakresu, charakteru. Stara się szczegółowo określić, definiuje jej przedmiot macierzysty, dyscyplinę macierzystą — nie przedmiot właściwy, którego książka ta miała dotyczyć. Czyżby w ówczesnej sytuacji politycznej zaboru rosyjskiego nie chciał się przeciwstawić pozytywistycznemu doktrynerstwu dydaktycznemu, o który jego nie można posądzać?

Druga część *Metodyki* najbardziej odpowiada wymaganiom, jakie obecnie zwykliśmy stawiać tego rodzaju pracom. W niej znalazła się przeważająca część praktycznych wskazówek dotyczących uczenia się i nauczania zawartych w całej książce. Charakter jej został określony jednoznacznie w tytule: „Jak się należy uczyć historii literatury polskiej”.

²² Tamże, s. 54.

Część ta składa się z trzech rozdziałów.

Pierwszy z nich, „Czytanie dzieł”, jest w rzeczywistości rozumowaną bibliografią zbiorowych wydań pism różnych autorów oraz chronologicznym przeglądem wszystkich polskich wypisów historycznoliterackich wraz z ich krótką charakterystyką.

Wykaz ten poprzedził Chmielowski króciutkim wprowadzeniem, w którym zawarta została niezwykle ważna uwaga. Zmusza ona nas do skorygowania niektórych twierdzeń o pozytywistycznej metodzie nauczania dotąd zakorzenionych w nauce.

W okresie dwudziestolecia utarło się przekonanie, że pozytywizmowi zawdzięczano ową fatalną metodę panującą aż do r. 1918, zwłaszcza w zaborach rosyjskim i pruskim w większości chyba szkół, polegającą na pamięciowym opanowywaniu biografii pisarza i uogólnień zawartych w podręczniku historii literatury, bez znajomości utworów. Postulaty, które Chmielowski głosił w tym rozdziale przeczą takim twierdzeniom. Właśnie on, autor jedynej pozytywistycznej metodyki, domaga się tutaj tego, o co występował już w r. 1881 w *Poezji w wychowaniu*, a co w cztery lata później w zaborze austriackim będzie wprowadzał F. Próchnicki we *Wskazówkach do nauki języka polskiego* na podstawie obrad komisji wybranej przez TNSW (Lwów 1885). Domaga się oparcia nauczania historii literatury na znajomości dzieł, a więc — stosowania toku indukcyjnego w nauczaniu i uczeniu się literatury. To właśnie on przeciwstawia się zdecydowanie nauce werbalnej, pomijającej podstawowy konkretny, jakim w tym przedmiocie jest tekst literacki.

Oto co czytamy na wstępie tego rozdziału:

„Błędnym jest przeważnie jeszcze dotychczas panujący u nas zwyczaj zasadzania nauki historii literatury na przyswojeniu sobie pewnej liczby nazwisk autorów, tytułów dzieł, oraz ogólnikowych określeń ich wartości, jak najmniej ogólnikowych charakterystyk epok, na które dzieje literatury podzielono. Podstawą takiej metody uczenia się bywa ten lub ów podręcznik. Nabywają z niego uczniowie wiadomości biograficznych i bibliograficznych, a także trochę poglądów ogólnych.

Przyswojenie sobie wiadomości o życiu, o pismach autora wzbogaca tylko pamięć, a wyuczenie się charakterystyk w najlepszym razie może pomnożyć ilość pojęć ucznia, opartych na cudzej powadze. I takie zaopatrzenie skarbnicy umysłowej jest niewątpliwie pożyteczne; lepsze jest ono od pustki zupełnej; lecz jeśli kto chce naprawdę poznać dzieje literatury, ten na niem poprzestać nie może, ten musi się zaznajomić z uczuciami, myślami i ideałami narodu, zawartymi w dziełach znakomitych autorów, ten musi je sobie przyswoić na najwewnętrzniejszą treść swego umysłu. Jakże tego inaczej dokonać, jeżeli nie przez czytanie dzieł? Za-

równy badacz jak uczący się powinien zacząć przede wszystkim od czytania autorów”²³.

Drugą, znaną od dawna zasadą, którą Chmielowski stara się przeszczepić na grunt historii literatury i w ten sposób przeciwdziałać rozpowszechnionym błędom, jest ogólnodydaktyczna reguła: *non multa, sed multum* — niewiele, lecz gruntownie. Wychodząc z tego założenia próbował on ustalić ramowy zakres materiału dla uczącego się i dla badacza. Pierwszy powinien poznać literaturę w wyborze, drugi obowiązany jest przestudiować jak największą ilość dzieł. Dla uczących się uważał Chmielowski za wystarczające dobre wypisy historycznoliterackie.

Rozdział II, noszący tytuł: „Jak czytać dzieła”, dotąd nie stracił prawie nic na swej aktualności. Dla dzisiejszego odbiorcy sądy tutaj zawarte wydają się aż nazbyt oczywiste. Przyznać jednak trzeba, że zaskakuje nas ich zbyt szczupły zakres, nawet jeśli bierzemy pod uwagę pionierski charakter tego podręcznika. Całość wskazówek metodycznych, które w znacznej części są powtórzeniem myśli wypowiedzianych już w poprzednich pismach Chmielowskiego, ujmuje on w pięciu punktach.

W pierwszym rozważa warunki najbardziej korzystnego czytania. Podstawowym zadaniem metodycznym jest według niego „dokładne zrozumienie tego, co się czyta”. Przyjmując tak bezsporne dla nas założenie, zastanawia się dalej nad techniką czytania prowadzącą do dokładnego zrozumienia treści, a więc problemu, który tak bardzo absorbuje jeszcze niektórych metodyków naszych i zagranicznych, oraz pomocy, które w tym celu należy stosować.

W związku z tym zagadnieniem formułuje dwie zasady:

1. Czytając nie należy „przeskakiwać” miejsc niejasnych „w przypuszczeniu, że dalszy ciąg rozjaśni to, co w pewnym ustępie było ciemnym”.

2. Napotymane trudności należy cierpliwie rozplątywać odwołując się do słowników i encyklopedii.

Choć obydwie zasady z punktu widzenia dzisiejszej dydaktyki ujęte są tak bardzo lakonicznie, powierzchownie i ogólnikowo — mamy świadomość, że znów pochylamy się nad źródłami praw, przenikającymi nasze obecne nauczanie i technikę wszelkiej pracy umysłowej, którą głównie zaszczenia dzieciom nasz przedmiot nauczania. Myśl, jaką zawarł tu autor, rozwinię po dwudziestu latach K. Wóycicki głosząc zasadę objaśniania słownikowego i rzeczowego przy pierwszym czytaniu.

Następnym etapem w „korzystnym czytaniu” czyli w przyswajaniu sobie dzieła, powinno być uchwycenie toku myśli w nim zawartych, drogi, jaką pisarz doszedł do ostatecznego wyniku. Dokładne poznanie dzieła

²³ Tamże, s. 55 i 56.

wymaga zdawania sobie sprawy „nie tylko z tego, co w nim powiedziano, ale i jak powiedziano”. Jest to konieczne, aby wyrobić sobie pojęcie o wartości utworu oraz o umysłowości, charakterze i światopoglądzie pisarza — o „umyśle — jak mówi Chmielowski — autora”.

Punkt widzenia, z jakiego najczęściej bywają prowadzone rozważania dotyczące „sposobu wykonania dzieła”, czyli ogólnej oceny, może być różny: moralny, filozoficzny, polityczny, religijny itp. Zdaniem Chmielowskiego naukowe poznanie literatury uznaje tylko dwa z nich: logiczny i estetyczny. W toku wywodu Chmielowski uzasadnia starannie potrzebę analizy z tych punktów widzenia oraz jej kształtujące walory. Przy analizie logicznej zaleca czujność i ostrożność. Przestrzega przed bałwochwalczym poddawaniem się wszelkim autorytetom i lekkomyślnym lekceważeniem podrzędniejszych dzieł. Równocześnie gani zbytnią, inkwizytorską podejrzliwość i napastliwość w ocenach. Cały wywód tchnie dążeniem do zaszczepienia w czytelniku samodzielności w myśleniu, tak istotnej w pracy nauczycielskiej i badawczej.

W analizie estetycznej wyróżnia autor trzy strony: psychologiczną, kompozycyjną i stylową. Dzisiejsza metodyka i teoria literatury nie uznaje takiego ujęcia za wyczerpujące. Mimo zastrzeżeń, jakie budzi zastosowany tu podział, wskazówki metodyczne i sądy z teorii literatury mają na ogół wartość trwałą. Szczególnie wypowiedzi dotyczące stylu budzą żywe skojarzenia z twierdzeniami rozpraw na ten temat sprzed kilkunastu lat²⁴.

Podstawowym środkiem dopomagającym do właściwej analizy estetycznej jest według Chmielowskiego głośne czytanie. Pozwala ono uchwycić piękno brzmienia języka, jego rytmikę oraz lepiej uzmysłwić sobie jego obrazowość.

Ponieważ w literaturze naszej nie było dzieł dających wskazówki i wzory dobrych analiz literackich, autor podał wykaz prac, które mogły przynajmniej zastąpić częściowo tę lukę. Prócz tego, aby „sposobem przykładowym” wdroyć ucznia do zastanowienia się nad czytаныmi utworami”, dał własne wzory analizy trzech różnych gatunków literackich. Jest to: rozbiór początku I księgi *Kroniki Galla*, *Ślubów panięńskich* oraz fragmentu VII tomu *Historii literatury polskiej* M. Wiszniewskiego.

Wskazówki dotyczące rozbioru dzieła zamyka Chmielowski omówieniem materialnych i formalnych korzyści, jakie daje pisanie krótkich streszczeń i notowanie własnych spostrzeżeń na temat przeczytanego utworu. Jako środek wdrazający do tej pracy zaleca odpowiednio ułożone grupy pytań, którymi studiujący powinni się posługiwać w czasie lektury.

²⁴ Por. H. Markiewicz, *O marksistowskiej teorii literatury*. Wrocław 1953, s. 9.

Po opanowaniu umiejętności poznawania utworów i gromadzenia spostrzeżeń, należy przejść do wyższego szczebla trudności. Jest nim zestawienie i porównanie autorów. Tego rodzaju ćwiczenia przyczyniają się „do wniknięcia w czynniki, składające się na utwór pisarski i do wydobycia na jaw pewnych właściwości talentu”, które bez tych czynności nie dałyby się uchwycić. Zabiegi te Chmielowski słusznie uważa za bardzo dobre ćwiczenia rozwijające zdolności analityczne. Warto dodać, że mają one także duże znaczenie w doskonaleniu syntetycznego myślenia.

Tytuł rozdziału: „Przegląd podręczników do historii literatury Polskiej” mógłby z powodzeniem figurować w każdej historiografii literatury polskiej. Mimo to rozdział ten zawiera treści w dzisiejszym pojęciu jak najściślej wiążące się z problematyką metodyki literatury.

Omówienie istniejących podręczników rozpoczyna Chmielowski od próby określenia cech dobrego podręcznika literatury. Jest to do okresu dwudziestolecia jedyna w naszej literaturze metodycznej wypowiedź, w której poruszony jest ten niezwykle trudny i odpowiedzialny problem. W okresie dwudziestolecia, a następnie w latach 1953—1954 i 1964 próbowali go podjąć, bez większego powodzenia, niektórzy pracownicy pedagogiczni²⁵ rozumiejąc, że brak naukowych opracowań tego zagadnienia powoduje poważne szkody dydaktyczne i wychowawcze w naszym systemie szkolnym. Pomijając słuszność wysnutych przez Chmielowskiego wniosków trzeba tu podkreślić jego niezwyklej wprost zdolność dostrzegania i podejmowania najistotniejszych kwestii metodycznych.

Ten głęboki i trzeźwy racjonalista, należy do tych pedagogów, którzy postulaty metodyczne wywodzą z dokładnie określonych celów i dostosowują je do określonego podmiotu nauczania. Dlatego na wstępie Chmielowski zastanawia się nad celem, jakiemu ma służyć podręcznik historii literatury. Wychodząc z założenia, że powinien on stanowić pomoc dla uczących się, którzy już poznali dzieła wybranych autorów, ustala warunki niezbędne do spełnienia tego rodzaju zadań dydaktycznych.

Na pierwszy plan wysuwa Chmielowski kryterium, które obecnie nazywamy ideowo-wychowawczym. Podręcznik historii literatury powinien, jego zdaniem, przede wszystkim „przedstawiać rozwój dziejowy ducha narodu”, wykazywać, o ile duch ten „ujawniał się w utworach literackich”. Wiemy z początkowych rozdziałów, jaką rolę w wychowaniu narodu i utrzymaniu polskości przypisywał autor owemu „obrazowi ducha narodowego”. W książce, którą miesiącami trzymano w cenzurze, nie można chyba było tego celu opisać jaśniej i bardziej szczegółowo.

Drugie, to kryterium naukowości. Dotyczy ono nie tylko wiadomości,

²⁵ Por. E. Czernichowski, *Ogólne zasady budowy podręcznika szkolnego*. Nowa Szkoła 1954, nr 4.

faktów, ale także sposobu podawania i rozwijania treści, w szczególności zaś metody przedstawienia rozwoju dziejowego. Dla Chmielowskiego, koryfeusza taineizmu, metoda historyczna, jako jedyna uznana przez niego za naukową, była nieodzownym warunkiem dobrego podręcznika. Z punktu widzenia poprawności naukowej winien on nadto „streszczać w sobie wyniki badań specjalnych, dokonanych aż do czasu jego pojawienia się”, unikać nieujawniania zapożyczeń lub wręcz plagiatorstwa, które Chmielowski uważa za grzech powszedni autorów podręczników.

Ostatnie, to kryterium dydaktyczne. Najważniejsze wymagania, jakie pod tym względem stawia autor *Metodyki* podręcznikowi literatury, są następujące:

Podręcznik powinien zawierać tylko te dane, które są niezbędne do rozumienia zarówno poszczególnych faz, jak i całości literatury. A więc nie pełny kurs literatury, lecz tylko te wiadomości, bez których dokładne rozumienie literatury „obejść się nie może”.

Jest to zasada nie budząca zastrzeżeń. Niestety, jest ona zbyt ogólna. Nie określa, jakie treści należy uznać za niezbędne do dokładnego rozumienia literatury. Tu dopiero powstaje istotna trudność, ale — dodajmy — nie została ona przewyżczona jeszcze do dnia dzisiejszego.

Z tych założeń wysuwa Chmielowski nowy postulat pod adresem ówczesnej praktyki podręcznikarskiej. Żąda, aby treść podręcznika stanowiły przede wszystkim omówienia samych dzieł. Wówczas było to także hasło nowatorskie. Z biografii pisarza za konieczne uważa tylko te dane, które są „niezbędne” do uwydatnienia jego charakterystyki i działalności. Dobry podręcznik powinien także omawiać możliwie dokładnie formę utworów, aby na podstawie całego materiału zawartego w nim można było wyrobić sobie pojęcie o stopniowym doskonaleniu się jej w różnych gatunkach poezji i prozy.

Chmielowski przeciwstawia się stanowczo praktykowanemu bardzo często włączaniu do historii literatury treści z innych specjalności: z gramatyki, ekonomii, prawa itp.

Króciutka, zwięzła rozprawka na temat podręcznika, ujęta w punktach, sprawia obecnie wrażenie łańcucha truizmów. Wszystko to są prawdy, które obecnie uważane są za bezsporne, choć nie zawsze są stosowane i nie wszyscy zdają sobie sprawę z ich wagi, ze skutków ich zaniedbywania. Na tle ogólnej sytuacji w dziedzinie metodyki w zaborze rosyjskim były to postulaty nowe i nowe wskazania. Trzeba pamiętać, że zarówno teoria, jak i praktyka w tej dziedzinie stała tu na znacznie niższym poziomie niż w Galicji, gdzie od lat istniała szkoła polska i działało Towarzystwo Pedagogiczne oraz Towarzystwo Nauczycieli Szkół Wyższych, dysponujące jednym z najlepszych czasopism metodycznych — „Muzeum”.

Zwrócenie uwagi nauczycieli i pedagogów na tak niezwykle ważny problem, jakim jest zagadnienie podręcznika oraz próby określenia jego cech, jest jeszcze jedną poważną zasługą autora *Metodyki*.

Charakterystycznym rysem przejawiającym się w całej ogromnej spuściźnie Chmielowskiego jest to, że wysuwa on wiele tematów, wiele zadań, które czekają na dokładne opracowanie. Do takich niewątpliwie należy poruszona w tym rozdziale sprawa teorii podręcznika.

Taki charakter ma także dalsza część *Metodyki*, w której daje pierwszy w Polsce zarys rozwoju podręczników historii literatury — od ukazania się pierwszej maleńkiej książeczki Z. Bartoszewicza — *Historia literatury polskiej podług dzieł Bentkowskiego, Juszyńskiego, Ossolińskiego i Sołtykiewicza* — do końca 1898 r.

Szczegółowy przegląd wszystkich książek tego rodzaju stanowił nieocenioną informację i pomoc w pracy samouków. Poza dużą wartością praktyczną posiada on również znaczenie historyczne i naukowe. Jest to jedyny do chwili obecnej pełny zarys jednego z działów historii metodyki — zarys historii szkolnego podręcznika literatury.

Z trzech dziedzin procesu nauczania literatury, które podlegać powinny badaniu metodyka literatury, Chmielowski wyłączył w swej książce zupełnie tę, której niektórzy pedagogowie skłonni są przypisywać rolę decydującą. Pomiął prawie zupełnie problematykę nauczyciela. Interesują go wyłącznie problemy dotyczące zasad i sposobów uczenia się z uwzględnieniem różnych stopni trudności i potrzeb uczącego się.

Takie stanowisko decyduje z góry o ogólnym charakterze książki. Aczkolwiek *Metodyka* była uważana za podręcznik dla nauczycieli, jest ona w gruncie rzeczy metodyką uczenia się historii literatury, a nie metodyką nauczania. Jest to przede wszystkim metodyka dla samouków. Oczywiście zasad i wskazówek dotyczących uczenia się nie można oddzielić całkowicie od zasad i wskazówek nauczania. Cechy wyróżniające metodyki uczenia się wynikają z założeń pracy samokształceniowej i samouctwa. Przyjmuje się tu, że podmiotem, do którego odnoszą się wszelkie wskazówki jest osobnik o pewnym poziomie rozwoju intelektualnego, z reguły dorosły, zdolny korzystać już z rad pisanych. Metodyka uczenia się jakiejś dyscypliny, metodyka studiowania, z istoty swojej zbliżyć się musi, a niekiedy nawet wręcz pokrywać z metodologią danego przedmiotu. W pracy Chmielowskiego zjawisko to jest aż nadto widoczne. Najjaskrawiej wystąpiło ono w trzeciej części książki. Zawarty w niej szkic metodologii badań z okruciami już tylko zasad i metod nauczania oraz uczenia się.

Tytuł części III: „Jak badać dzieje literatury polskiej”, wskazuje na jej instruktywny charakter. Większość zawartych tu uwag dotyczy sposobów badania literatury, źródeł pomocniczych i wzorów, na jakich pra-

ownik w dziedzinie historii literatury może się oprzeć w swoich bardzo skomplikowanych czynnościach.

Ale i ta część *Metodyki* nie była bez znaczenia dla nauczyciela-polonisty.

Szczególnie w okresie, w którym wartość wykładu historii literatury ojczyznej zależała niemal wyłącznie od przygotowania i inwencji nauczyciela, w okresie niebywale szybkiego rozwoju tej dyscypliny, część ta stanowiła dla każdego uczącego historii literatury czy literatury niezwykle cenną pomoc. Autor rozumiał, że dobry nauczyciel nie może być tylko biernym przekąźnikiem cudzych myśli i sądów zawartych w podręczniku. W czasie przygotowania wielu lekcji lub w chwili przeprowadzania staje on w sytuacji krytyka-badacza, tworzącego swoiste przyczynki, czy drobne rozdziałiki do nie mającej być nigdy napisaną historii literatury. Każdy prawdziwy nauczyciel-polonista w swej codziennej pracy jest twórcą takiego dzieła.

Z przedmowy do *Metodyki* wynika, że trzecią jej część Chmielowski przeznaczył głównie dla tych, „co chcą specjalnie się poświęcić szczegółowemu poznaniu, czy pisarzów, czy okresów literackich, czy wreszcie ogólnego rozwoju historycznego literatury”²⁶. Kogo miał tu autor konkretnie na myśli, trudno powiedzieć. Jest jednak rzeczą pewną, że znajomość zagadnień, jakie poruszone są w tej najobszerniejszej części, jest nieodzowna dla polonisty pragnącego dobrze uczyć dziejów piśmiennictwa.

„Chcąc spełnić zadanie historyka literatury — pisze Chmielowski na wstępie tej części — trzeba dokonać potrójnej czynności: zebrać materiał odnoszący się do tego przedmiotu, ocenić go krytycznie i ułożyć w całość według wymagań nauki oraz sztuki pisarskiej”. Te trzy czynności stanowią także ogólny schemat procesu przygotowania się nauczyciela historii literatury do zajęć szkolnych. One to są przedmiotem rozważań końcowych rozdziałów *Metodyki*.

Jest to w zasadzie wykład metodologii stosowanej przez autora. Ale niektóre z poruszanych tutaj problemów mają także wyraźny aspekt metodyczny, jeszcze w chwili obecnej znajdują żywy oddźwięk w dyskusjach dotyczących nauczania naszego przedmiotu.

Tak na przykład w jednym z końcowych rozdziałów rozważa Chmielowski problem stosunku zakresu historii literatury, a w jego rozumieniu i literatury, do innych nauk — do treści pozaliterackich. Jeszcze na I zjeździe historyków literatury w 1884 roku, formułując jej definicję identyfikował ją niemal z historią cywilizacji.

„Lubimy nade wszystko zajmować się poetami — głosił w swym re-

²⁶ P. Chmielowski, *Metodyka...*, op. cit., s. 5 i 6.

feracie prof. Tarnowski — niechby tak było, byleśmy w nich szukali nie tyle estetycznego lub uczuciowego, ile historycznego i cywilizacyjnego pierwiastka i z tego na nich patrzyli stanowiska, choć lepiej może było mniej zajmować się poetami a więcej prozaikami. Historia literatury ma być obrazem nie samej tylko artystycznej produkcji, ani samego stanu uczuć w narodzie, ale obrazem jego pojęć, jego myśli, jego rozumu w różnych czasach i na różnych polach. Ona ma być przygotowaniem materiału dla historii oświaty i jej ułatwieniem, ma być pomocniczą i towarzyszką historii przez to, że szuka w książkach początków, zwrotów lub śladów tych myśli i dążeń, które tam ukazują się pod formą zdarzeń...”²⁷.

Chmielowski zajmuje w tej sprawie odmienne stanowisko. Historię literatury traktuje jako dziedzinę autonomiczną, nie jako pomocniczą część historii oświaty lub cywilizacji. Wychodząc z takich założeń formułuje pierwsze u nas określenie jej zakresu oraz nauk pomocniczych, na których opierać się musi zarówno uczący, jak i badacz literatury. Autor *Metodyki* wyraźnie przestrzega, aby pamiętając o związku z historią cywilizacji nie wkraczać bez istotnej potrzeby w dziedzinę innej nauki lub sztuki. Obowiązkiem historyka literatury jest „uzewnętrznić to tylko, co było wyrażone za pośrednictwem pięknego słowa, nie zaś to, co należało do działu erudycji, sztuk pięknych, życia obyczajowego itd. ...”²⁸.

Zasada ta nie dotyczy opracowania tła historycznego. Chmielowski uważa, że bez niego literatura zostałaby oderwana od innych dziedzin wiedzy.

„Stan nauk, położenie polityczne, obyczaje — twierdzi on — powinny być zaznaczone w historii zwięźle, stanowiąc tylko tło, na którym właściwy obraz literatury rozwijać się winien. Pominięcie tego tła byłoby błędem, gdyż stawiałoby literaturę w jakimś odosobnieniu, jako rzecz dla siebie tylko istniejącą, czym oczywiście nigdy nie było; lecz nadmierne rozciągnięcie tła czyniłoby znowu ujmę przedmiotowi głównemu. W jakiej zaś szczegółowo mierze tło to winno być wprowadzone do osnowy, nie da się oznaczyć z góry, gdyż obszerność zamierzonej pracy z jednej strony, a poczucie potrzeby lub konieczności nawet z drugiej rozstrzygać tu musi”²⁹.

Kolejność, w jakiej należy ukazywać poszczególne fakty z historii literatury przesądza, według Chmielowskiego, moment zasadniczy. Są to dzieje, czyli zjawiska rozgrywające się w czasie. W wykładzie tego przedmiotu chodzi przede wszystkim o jak najwierniejsze odtworzenie właściwości danej chwili dziejowej, nie należy więc tworzyć z niej „katalogu biograficzno-bibliograficznego”. Taki charakter miały nie tylko w tym

²⁷ *Archiwum do dziejów literatury i oświaty w Polsce*. Kraków 1886, t. V, s. 89.

²⁸ P. Chmielowski, *Metodyka...*, op. cit., s. 264.

²⁹ Tamże, s. 264 i 265.

czasie wykłady szkolne, ale także prawie wszystkie podręczniki historii literatury. Chmielowski przeciwstawia się także układowi według rodzajów poezji i prozy. Za jedynie słuszną zasadę uznaje grupowanie prądów i kierunków panujących w danym czasie. Pisarze, których łączy wspólne ideały i dążenia, czyli to, co Chmielowski nazywa „pokrewieństwem wewnętrznym” (np. pisarze humaniści, legioniści itd.), lub przeciwstawiający się sobie w pewnym okresie czasu, stanowią tzw. „grupy naturalne”, decydujące o układzie całości. Pisarze nowatorscy, twórcy nowych kierunków, określanii przez niego mianem „pierwotwórców”, powinni w wykładzie poprzedzać naśladowców. Przy czym należy pamiętać, że chronologia obowiązuje tylko w pewnych granicach, że dla wykazania powiązań szeregu faktów przekroczenie granicy podziału nawet o parę lat jest często rzeczą konieczną. „Chronologia — twierdzi on — jest niezbędnym hamulcem dowolnych lotów wyobraźni, czy prostego kojarzenia się pojęć, ale nie powinna się stać kajdanami dla rozumu, rozpatrującego wewnętrzne związki zjawisk literackich”³⁰.

W większości podręczników historii literatury końca XIX w. dominowały wiadomości biograficzne i charakterystyki ogólne. Chmielowski w swojej metodzie, jako jeden z elementów koniecznych, postulował analizę twórczości pisarza. W związku z tym zastanawiał się także nad stosunkiem, jaki powinien zachodzić pomiędzy biografią twórcy a analizą jego dzieł oraz nad sposobami jej opracowania. Sformułowane przez niego zasady obowiązują po dzień dzisiejszy w metodyce opracowania życiorysu pisarza.

Rozważania swe na ten temat rozpoczyna Chmielowski od przeciwstawienia się uświęconemu zwyczajowi podawania całej biografii w jednym ciągu. Zdaniem jego ten sposób nie może być uznany za obowiązującą zasadę — raczej „za zabytek dawnej biograficznej metody”. Jeżeli natomiast w życiu i twórczości, trwającej nawet bardzo długo, nie uwiadczniają się żadne zmiany, jeżeli autor pozostaje stale na raz obranym stanowisku i przy jednej metodzie pisarskiej, a biografia jego może przyczynić się tylko do pełniejszego wyjaśnienia jednego okresu, wtedy podawać ją należy w całości. Jeżeli twórczość takiego pisarza trwa w ciągu różnych okresów — o czasie, w którym należy go opracowywać powinna decydować data jego głównego, najbardziej charakterystycznego dzieła.

Zachowanie słusznosci proporcji między wagą dzieła, autora lub okresu a obszernością miejsca, jakie się jemu przeznaczają w historii literatury, uważa Chmielowski za warunek konieczny w „naukowym i artystycznym opracowaniu dzieła”.

³⁰ Tamże, s. 266.

Przeglądem polskich oryginalnych dzieł krytycznych kończy Chmielowski ostatnią część swej pionierskiej i klasycznej już dzisiaj pracy.

W formułach i definicjach, we wskazówkach i zasadach metodycznych i metodologicznych zebranych w *Metodyce*, tak jak w wielu twierdzeniach, które dawno uległy upowszechnieniu, nie znajdujemy już dzisiaj tych cech świeżości, prawd nowych, które przynosiła ta książka w chwili ukazania się. Większość ich należy już od dawna do najbardziej podstawowych wiadomości z zakresu metodyki nauczania.

Ze względu na swój specyficzny charakter, wynikający z wyraźnego przeznaczenia dla dorosłych i dostosowania do potrzeb samouctwa i samokształcenia, *Metodyka* dotąd przedstawia znaczne wartości dydaktyczne. Poza tym jest to praca pionierska, która nie znalazła kontynuatorów w swej dziedzinie. Obecnie, gdy zagadnienie metod uczenia się i samokształcenia staje się tak bardzo aktualne, książka ta może budzić szczególne zainteresowanie.

Znacznie mniejszą wartość przedstawia ona dla praktyki szkolnej. Z tego punktu widzenia jest to już tylko pozycja historyczna. Chmielowski w sposób nowatorski czyni z metodologii badań literackich podstawę naukową swych rozważań metodycznych, ale pominął zupełnie psychologię rozwojową podmiotu nauczania, która obecnie jest jednym z warunków koniecznych każdej naukowej teorii metodycznej. Taka koncepcja metodyki mogła być wynikiem różnych przyczyn. Jedną z nich był ówczesny stan psychologii dorosłych. Nie mniej istotną było z pewnością to, że nauczanie szkolne, będące w rękach zaborców, pozostawało zawsze poza obrębem jego zainteresowań dydaktycznych. Cała działalność Chmielowskiego, nie tylko metodyczna, skierowana była przeciwko niemu, przeciwko jego rysyfikatorskim, wynaradawiającym tendencjom.

Mimo wszelkich uwag krytycznych jest to pozycja w historii metodyki literatury o pierwszorzędnym znaczeniu, pozycja klasyczna, stanowiąca początek, źródło idei tworzenia z tej dziedziny wiedzy autonomicznej dyscypliny naukowej.

Metodyka historii literatury polskiej już w chwili ukazania się jej pierwszych egzemplarzy wywołała żywy oddźwięk w sferach nauczycielskich.

Jeszcze w roku 1899 dr J. Leciejowski w entuzjastycznej recenzji o tej książce pisał:

„Prawdziwą przysługę wyświadczył P. Chmielowski literaturze naszej pedagogicznej opracowaniem metodyki historii literatury polskiej. Na miejsce nieokreślonych często pojęć, co jest właściwie literatura, co do niej należy, co ją różni od piśmiennictwa ogólnego itd., stawia autor jasne zasady, na które tym bardziej zgodzić się można, że kwestia każda

przedstawiona jest historycznie i sama naprowadza czytelnika do jej rozwiązania i wyrobienia sądu³¹.

Natomiast wyraźne zastrzeżenia wywołało połączenie w jednej książce zagadnień tak od siebie różnych jak metodyka i metodologia. Krytycy nie dostrzegali zupełnie tak cennej dla metodyki idei, jak dążenie do ścisłego skorelowania tych dwóch dziedzin nauki. Nie ulega jednak wątpliwości, że Chmielowski nie zdobył się na rozpatrywanie zagadnień metodologicznych z punktu widzenia metodyki. Czynił to jak teoretyk literatury, nie jak metodyk. W rezultacie książka ta razi brakiem jednolitego charakteru.

K. Król, jeden z entuzjastów Chmielowskiego, o tej pracy pisze z pewną rezerwą. Podkreśla jednak, że jest to pierwsza książka, która ma „na celu kształcenie nauczycieli, wykładających dzieje literatury...”.

„Zdaniem niektórych wytrawnych krytyków — pisze on — (np. B. Chlebowskiego), połączenie dwóch odmiennych celów i wskazówek, co do wykładu historii literatury i wtajemniczenia w istotę badań historyczno-literackich, nie wyszło dziełu na dobre, nie ulega wszakże wątpliwości, że każdy poważny nauczyciel tego przedmiotu znajdzie w tej książce mnóstwo cennych wiadomości i objaśnień, które mu wskażą drogę do gruntownego zapoznania się ze skarbami literatury i samodzielnej nad nimi pracy³².

Znaczenie *Metodyki* leży nie tylko w tym, że jest to pierwsza obszerniejsza synteza poszukiwań teoretycznych i praktycznych doświadczeń, ale głównie w licznych nowatorskich ideach, w ukazywanych tu problemach metodycznych, węzłowych, zapładniających przyszłą naszą myśl metodyczną, w sposobach ich rozwiązywania — niezależnie od ostatecznych efektów, będących w znacznym stopniu wynikiem sytuacji, w jakiej mu żyć i pracować wypadło.

Ukazanie się *Metodyki historii literatury polskiej* zapoczątkowuje rozwój teorii i praktyki nauczania literatury w szkole polskiej. Zamiast obowiązującej w okresie przedpozytywistycznym dawnej, sięgającej czasów średniowiecza i humanizmu metody pamięciowej w nauczaniu literatury, zamiast pamięciowego wykuwania nazwisk, danych biograficznych oraz charakterystyk okresów i pisarzy, ta pierwsza metodyka propaguje rewolucyjną w ówczesnych warunkach ideę studium literatury. Średniowiecznym tradycjom, przechowanym w konserwatywnych murach dawnej szkoły — werbalnej, pamięciowej i dogmatycznej nauce, przeciwstawia Chmielowski analizę utworu literackiego opartą na ścisłych naukowych podsta-

³¹ J. Leciejewski, *Metodyka historii literatury P. Chmielowskiego*. Muzeum 1899, z. I, s. 48.

³² K. Król, *Sp. Piotr Chmielowski jako pisarz pedagogiczny*. Przegląd Pedagogiczny 1904, nr 10.

wach, na ustalonych przez naukę prawach. Głosi zasadę rozwijania ścisłego rozumowania i samodzielnego myślenia, samodzielnego przyswajania i odczuwania przez ucznia dzieła literackiego. Z ducha takiej pedagogiki wypływały i takiej pedagogice miały służyć zawarte tu wskazówki metodyczne, metodologiczne i bibliograficzne]

Idea podnoszenia powszechnego poziomu wiedzy i kultury drogą samokształcenia i samouctwa znalazła swój wyraz nie tylko w *Metodyce*. W ostatnich latach ubiegłego wieku głosiły ją i realizowały programy całej postępowej inteligencji polskiej, której światopogląd kształtował się pod wpływem myśli pozytywistycznej, „społecznikowskiej” i socjalistycznej. Jednym z najbardziej charakterystycznych przejawów tendencji było wydawnictwo nie mające precedensu w całym naszym piśmiennictwie. Był to *Poradnik dla samouków*, subsydiowany przez Kasę im. J. Mianowskiego — najpoważniejszą instytucję w Królestwie, popierającą prace naukowe.

Wydawnictwo to zamierzało w trzech obszernych tomach dać zwięzłe informacje o wszystkich dziedzinach ówczesnej wiedzy oraz niezbędne wskazówki do studiowania każdej z nich. Głęboka wiara w nieograniczone możliwości samokształcenia, wygórowane przekonanie o skuteczności metodyki samouctwa, rozwój oświaty pozaszkolnej na Zachodzie, krystalizowanie się i rozpowszechnianie nowych jej form, takich jak uniwersytety ludowe — wszystko to pobudzało wydawców i autorów do realizowania tego jedyne go w swoim rodzaju dzieła.

Twórcy *Poradnika* zdawali sobie sprawę, że „nie ma i nie było książki, która by żywe słowo nauczyciela w zupełności samoukowi zastąpić mogła, że książka, jako narzędzie pracy umysłowej, zawsze gra rolę tylko pomocniczą”³³. Mieli jednak na uwadze nie tylko wzmagający się głód wiedzy w szerokich masach, w różnych warstwach społecznych. Dzieło swe chcieli dostosować do potrzeb wszelkiego rodzaju samouków: od tych, którzy byli przygotowani zaledwie do czytania książek na stopniu elementarnym, do tych, którzy mając nawet uniwersyteckie wykształcenie w jednej dziedzinie, odczuwali braki w innych. Pęd tak zwanych przez *Poradnik* „nieuków” do wszelkiego rodzaju wiedzy pobudzały różne ugrupowania światopoglądowe propagujące upowszechnienie oświaty. *Poradnik* miał być jednym ze środków umożliwiających realizację programu oświatowego postępowych odłamów społeczeństwa. Przeznaczony był przede wszystkim dla tych, „którzy ucząc się sami, pałają jednocześnie chęcią przelewania wiedzy swej w innych, a w otoczeniu swoim nie mają dla tej pracy kompetentnych doradców”³⁴. Tę grupę doksztalających się ludzi, którzy czuli w sobie zamięłowanie do nauczania innych i traktowali

³³ A. Heflich, S. Michalski, *Poradnik dla samouków*. Cz. II. Warszawa 1899, s. X.

³⁴ Tamże, s. X.

tę funkcję jako obowiązek społeczny lub narodowy, uważali wydawcy za głównego odbiorcę.

Cele, jakim miał służyć *Poradnik*, wymagały od wydawnictwa użycia różnorodnych środków dydaktycznych. Do najczęściej stosowanych należały: zwarte informacje dotyczące każdej dziedziny wiedzy, podział materiału na szereg stopni — poziomów, które należało kolejno opracowywać, wykazy dostosowanych do każdego poziomu podstawowych dzieł do nauki danego przedmiotu oraz pytania lub tematy prac końcowych — repetycyjnych.

Piotr Chmielowski wraz z Ludwikiem Krzywickim i Adamem Mehrburgiem redaguje w tym okresie II część *Poradnika*, obejmującą według ówczesnej nomenklatury nauki filozoficzne i historyczne.

W maju 1899 r. uzyskuje aprobatę cenzury liczący około 700 stron dużego formatu II tom *Poradnika*. W opracowaniu jego biorą udział największe ówczesne powagi naukowe, których nazwiska zajmują naczelne karty w historii naszej nauki i kultury. Do nich należy: J. Karłowicz, A. A. Kryński, B. Chlebowski, I. Chrzanowski, W. Osterloff, L. Krzywicki, T. Korzon, Sz. Askenazy, W. Smoleński, I. Matuszewski i inni. Chmielowski jest nie tylko głównym redaktorem, ale i współautorem tego niezwykłego przedsięwzięcia. Sam opracowuje trzy rozdziały spośród dwudziestu wypełniających ten tom *Poradnika*. Są to: „Nauka literatury”, „Krytyka” i „Historia literatury polskiej”.

Pierwszy i trzeci z tych rozdziałów są właściwie zwiezłymi streszczeniami najistotniejszych zagadnień omówionych w *Metodyce*. Niezwykle skondensowana forma i lakoniczny sposób wypowiedzania się, w pewnym stopniu dający się usprawiedliwić szczupłością miejsca, zmuszał autora do wydobywania zagadnień najbardziej podstawowych oraz do możliwie precyzyjnego ich formułowania. Jednak na skutek takiego ujęcia rozdziały te robią wrażenie szkiców, jakiejś zbyt pospiesznej i niedostatecznie wykończonej pracy.

Rozdział „Historia literatury polskiej” zawiera nowe, bardzo istotne sądy o nauczaniu tego przedmiotu. Do takich należy rozwinięcie znanego z „Poezji w wychowaniu” twierdzenia o niezbędnej do nauki historii literatury dojrzałości umysłowej i moralnej. Chmielowski uważa, że nie można rozpoczynać jej zbyt wcześnie, gdyż jest to umiejętność złożona, stanowiąca wytwór „umysłów dojrzałych”. Ponadto główne źródło tej wiedzy — podręczniki, są pod względem dydaktycznym zbyt dalekie od doskonałości. Nie musiały się liczyć z wymaganiami pedagogiki. Studiowanie tego przedmiotu może dać właściwe rezultaty jedynie przy zachowaniu dwóch koniecznych warunków. Pierwszym jest dobra znajomość choćby krótkiego kursu historii. Bez niej znajomość utworów stanie się „czymś oderwanym od ogółu objawów życia narodowego”. Drugim warunkiem

jest znajomość choćby najbardziej ogólna literatury bieżącej. Staje się ona pewnego rodzaju skalą porównawczą, umożliwiającą ocenę rozwoju literatury w poszczególnych okresach, oceną dróg przebytych od jej początków do chwili obecnej. Podany przez Chmielowskiego wykaz utworów współczesnych, których znajomość uważa on z tego powodu za niezbędną, dowodzi wyjątkowej umiejętności oznaczania pozycji o trwałych wartościach. Z wyjątkiem dramatów wszystkie przez niego wymienione utwory wchodzi w poczet najbardziej reprezentatywnych dzieł epoki. Wybór ten dowodzi również znacznej umiejętności dostosowania stopnia trudności lektury do poziomu przeciętnego czytelnika.

Proponowany przez Chmielowskiego materiał przedstawia się następująco:

1. poezja: A. Asnyk i M. Konopnicka
2. proza: E. Orzeszkowa (*Z różnych sfer, Meir Ezofowicz, Mirtala, Cham*)
H. Sienkiewicz (*Hania, Szkice węglem, Latarnik, Za chlebem, Trylogia historyczna, Quo vadis*)
B. Prus (*Nowele, Placówka, Lalka*)
A. Świętochowski (*Obrazki, Dramaty*)
3. dramat: J. Bliźniński (*Komedie*)
A. Bełcikowski (*Mieczysław II, Bolesław Śmiały*)

Oprócz ogólnej znajomości literatury współczesnej i historii uważa Chmielowski za niezbędną do skutecznego studiowania historii literatury także choćby bardzo ogólną znajomość historii literatury powszechnej. Poznawanie jej radzi rozpocząć od literatury hebrajskiej, od Biblii. Twierdzi najzupełniej słusznie, iż bez opanowania elementów tej wiedzy, zrozumienie niektórych utworów naszej literatury w wielu wypadkach staje się dla samouka niemożliwe lub co najmniej utrudnione.

W rozdziale tym Chmielowski daje również projekt programu nauki historii literatury. Cały materiał historycznoliteracki ułożony został tu w 5 „kręgów”, odpowiadających różnym stopniem nauki, różnym kolejnym okresom przyswajania sobie wiedzy z tej dziedziny. Program ten, przeznaczony dla celów samokształcenia, uwzględnia wszystkie możliwe stopnie: od najniższego do specjalistycznego.

Program ten przedstawia się następująco:

Cykl pierwszy — najniższy, obejmuje oprócz *Bogurodzicy*, wybór z czterech najbardziej charakterystycznych pisarzy, reprezentujących najważniejsze epoki naszej literatury. Do tego początkowego „kręgu” zaliczył Chmielowski:

1. *Bogurodzicę*;

2. Jana Kochanowskiego (*Satyr, Proporzec, Treny, Pieśni, Odprawa posłów greckich*);
3. Wacława Potockiego (głównie *Wojna chocimska*);
4. Ignacego Krasickiego (zwłaszcza: *Bajki, Satyry, Listy poetyckie, Myszeis, Monachomachia, Mikołaja Doświadczyńskiego przypadki*);
5. Adama Mickiewicza.

Każdy następny cykl obejmuje znajomość materiału „kręgu” poprzedniego oraz pewną ilość nowych autorów.

Na drugi cykl składa się 15 autorów: pięciu z cyklu I oraz Rej, Skarga, Szymonowicz, Karpiński, Brodziński, Malczewski, Słowacki, Krasiński, Kraszewski i Korzeniowski.

Do cyklu trzeciego włączył Chmielowski 30 pisarzy, a do czwartego 60. Program tego „kręgu” zbliża się już bardzo do programu uniwersyteckiego. Ostatni — piąty cykl obejmuje „wszystkich nieco znacniejszych autorów w dziejach literatury”. Jest to zakres dostosowany do potrzeb specjalisty.

Dobór materiału do różnych kręgów należy uznać na ogół za trafny, ustalający słuszną hierarchię pisarzy, opartą na ideowo-artystycznym kryterium pozytywizmu. Z punktu widzenia metodycznego bardziej istotna i nowatorska jest zrealizowana tu idea selekcji i dostosowania całego bogactwa lekturowego do różnych poziomów intelektualnych i różnych stopni wykształcenia. Chmielowski wskazywał tu sposób rozwiązywania trudności, które narastały w praktyce. Wynikały one głównie z niedostosowania podręczników i wypisów historycznoliterackich do potrzeb systematycznego samokształcenia na różnych poziomach, jak również do wyłaniających się problemów metodycznych związanych z coraz większymi możliwościami nauczania historii literatury w szkołach wszystkich zaborów.

Proponowany plan studiów nawet w świetle osiągnięć pedagogiki końca XIX w. należy uznać za bardzo ogólnikowy. Jest to zaledwie szkic, na którym widoczne są ślady pośpiechu. Nie mógł on służyć skutecznie i na dłuższą metę samouctwu i samokształceniu. Nie miał też znaczenia dla nauczania szkolnego.

W zestawieniu z zamieszczonymi w *Poradniku* opracowaniami innych autorów rozdziały przygotowane przez Chmielowskiego przedstawiają się raczej mało korzystnie.

Wiele obiektywnych przyczyn składa się na tak wyraźne obniżenie poziomu niektórych prac Chmielowskiego, zwłaszcza pod względem formalnym. Dużą rolę odgrywał w tym prawdopodobnie stan zdrowia, nawał pracy, gorączkowość i niepokój popychający go do jak najszybszego oddawania do druku materiałów, które gromadziły się od lat.

Z początkiem 1899 r. *Historia literatury* wychodzi już spod prasy, a rozpoczyna się drukowanie *Metodyki* i II części *Poradnika*. Oprócz tego Chmielowski sporadycznie ogłasza felietony o współczesnej literaturze w „*Kurierze Warszawskim*” i kontynuuje współpracę z Wielką Encyklopedią Powszechną.

Jednak cały ten trud nie daje mu ani zadowolenia, ani nawet tego szczególnego rodzaju zapomnienia, jakie dać może praca człowiekowi znajdującemu się w stanie depresji, wywołanej chorobą lub niepowodzeniami życiowymi.

Chmielowskiego męczy atmosfera panująca w Zakopanem. W liście do Ferdynanda Hoesicka z dnia 7 marca narzeka na jednostajny tryb życia, przerywany chwilowymi zesłabnięciami i czytaniem. „Bo ochoty do czernienia papieru — wyznaje — nie mam wielkiej, zwłaszcza że i pobudki silniejszej brakuje”. Przygnębienie, zniechęcenie i zdenerwowanie jego wzmaga się jeszcze na skutek kłopotów wywołanych drukiem *Historii literatury*. Cenzura zbyt dotkliwie dawała się mu we znaki. Z tego powodu ulega opóźnieniu ukazanie się ostatnich tomów, które już w lutym były na ukończeniu. Przewleka się również wydanie *Metodyki*. Druk jej trwać będzie aż dwa lata. Nic dziwnego, że rozgoryczonemu pisarzowi w liście do jednego z niewielu szczerze oddanych sobie w tym czasie ludzi wyrywają się słowa pełne buntu: „Nie pilno im z drukiem, nie widzę potrzeby spieszyć się z pisaniem. Wolę czytać — przynajmniej nie narażam się na krytykę”³⁵. Dla rozmaitości — czyta po grecku, „ażeby nie zapomnieć języka Homera, Sofoklesa i Platona”³⁶.

Dwa następne lata według wszelkiego prawdopodobieństwa należały do najtrudniejszych w życiu tego tytana pracy. W tym czasie Chmielowski przygotowuje dwa nowe dzieła: *Dzieje krytyki* i *Stylistykę polską*.

W prasie ukazują się wtedy tylko drobiazgi. Sytuacja materialna zmusza Chmielowskiego do imania się różnych prac, nieraz dość błahych. Do tego okresu odnoszą się wspomnienia W. M. Kozłowskiego z pewnej wizyty u najpłodniejszego a zarazem jednego z najwybitniejszych ówczesnych naszych uczonych. „Nie mogę zapomnieć bolesnej chwili — pisze on — gdy raz wyprowadziwszy mnie za bramę swej willi w Zakopanem, zapytał przytłumionym głosem, czy nie mógłbym znaleźć kupca na jego bibliotekę.

Rozpacz i wstyd szarpały mnie za serce — wstyd za społeczeństwo, które dopuściło do tego, aby myśl ta powstać mogła w umyśle pisarza tak zasłużonego...

— Ależ nie może pan rozstać się z tymi skarbami, przez tyle lat gro-

³⁵ List do F. Hoesicka z dnia 7 marca 1899 r.

³⁶ List do F. Hoesicka z dnia 25 lutego 1899 r.

2. Jana Kochanowskiego (*Satyr, Proporzec, Treny, Pieśni, Odprawa posłów greckich*);
3. Wacława Potockiego (głównie *Wojna chocimska*);
4. Ignacego Krasickiego (zwłaszcza: *Bajki, Satyry, Listy poetyckie, Myszeis, Monachomachia, Mikołaja Doświadczyńskiego przypadki*);
5. Adama Mickiewicza.

Każdy następny cykl obejmuje znajomość materiału „kręgu” poprzedniego oraz pewną ilość nowych autorów.

Na drugi cykl składa się 15 autorów: pięciu z cyklu I oraz Rej, Skarga, Szymonowicz, Karpiński, Brodziński, Malczewski, Słowacki, Krasiński, Kraszewski i Korzeniowski.

Do cyklu trzeciego włączył Chmielowski 30 pisarzy, a do czwartego 60. Program tego „kręgu” zbliża się już bardzo do programu uniwersyteckiego. Ostatni — piąty cykl obejmuje „wszystkich nieco znacniejszych autorów w dziejach literatury”. Jest to zakres dostosowany do potrzeb specjalisty.

Dobór materiału do różnych kręgów należy uznać na ogół za trafny, ustalający słuszną hierarchię pisarzy, opartą na ideowo-artystycznym kryterium pozytywizmu. Z punktu widzenia metodycznego bardziej istotna i nowatorska jest zrealizowana tu idea selekcji i dostosowania całego bogactwa lekturowego do różnych poziomów intelektualnych i różnych stopni wykształcenia. Chmielowski wskazywał tu sposób rozwiązywania trudności, które narastały w praktyce. Wynikały one głównie z niedostosowania podręczników i wypisów historycznoliterackich do potrzeb systematycznego samokształcenia na różnych poziomach, jak również do wyłaniających się problemów metodycznych związanych z coraz większymi możliwościami nauczania historii literatury w szkołach wszystkich zaborów.

Proponowany plan studiów nawet w świetle osiągnięć pedagogiki końca XIX w. należy uznać za bardzo ogólnikowy. Jest to zaledwie szkic, na którym widoczne są ślady pośpiechu. Nie mógł on służyć skutecznie i na dłuższą metę samouctwu i samokształceniu. Nie miał też znaczenia dla nauczania szkolnego.

W zestawieniu z zamieszczonymi w *Poradniku* opracowaniami innych autorów rozdziały przygotowane przez Chmielowskiego przedstawiają się raczej mało korzystnie.

Wiele obiektywnych przyczyn składa się na tak wyraźne obniżenie poziomu niektórych prac Chmielowskiego, zwłaszcza pod względem formalnym. Dużą rolę odgrywał w tym prawdopodobnie stan zdrowia, nawał pracy, gorączkowość i niepokój popychający go do jak najszybszego oddawania do druku materiałów, które gromadziły się od lat.

Z początkiem 1899 r. *Historia literatury* wychodzi już spod prasy, a rozpoczyna się drukowanie *Metodyki* i II części *Poradnika*. Oprócz tego Chmielowski sporadycznie ogłasza felietony o współczesnej literaturze w „Kurierze Warszawskim” i kontynuuje współpracę z Wielką Encyklopedią Powszechną.

Jednak cały ten trud nie daje mu ani zadowolenia, ani nawet tego szczególnego rodzaju zapomnienia, jakie dać może praca człowiekowi znajdującemu się w stanie depresji, wywołanej chorobą lub niepowodzeniami życiowymi.

Chmielowskiego męczy atmosfera panująca w Zakopanem. W liście do Ferdynanda Hoesicka z dnia 7 marca narzeka na jednostajny tryb życia, przerywany chwilowymi zesłabnięciami i czytaniem. „Bo ochoty do czernienia papieru — wyznaje — nie mam wielkiej, zwłaszcza że i pobudki silniejszej brakuje”. Przygnębienie, zniechęcenie i zdenerwowanie jego wzmacnia się jeszcze na skutek kłopotów wywołanych drukiem *Historii literatury*. Cenzura zbyt dotkliwie dawała się mu we znaki. Z tego powodu ulega opóźnieniu ukazanie się ostatnich tomów, które już w lutym były na ukończeniu. Przewleka się również wydanie *Metodyki*. Druk jej trwać będzie aż dwa lata. Nic dziwnego, że rozgoryczonemu pisarzowi w liście do jednego z niewielu szczerze oddanych sobie w tym czasie ludzi wrywają się słowa pełne buntu: „Nie pilno im z drukiem, nie widzę potrzeby spieszyć się z pisaniem. Wolę czytać — przynajmniej nie narażam się na krytykę”³⁵. Dla różnaitości — czyta po grecku, „ażeby nie zapomnieć języka Homera, Sofoklesa i Platona”³⁶.

Dwa następne lata według wszelkiego prawdopodobieństwa należały do najtrudniejszych w życiu tego tytana pracy. W tym czasie Chmielowski przygotowuje dwa nowe dzieła: *Dzieje krytyki* i *Stylistykę polską*.

W prasie ukazują się wtedy tylko drobiazgi. Sytuacja materialna zmusza Chmielowskiego do imania się różnych prac, nieraz dość błahych. Do tego okresu odnoszą się wspomnienia W. M. Kozłowskiego z pewnej wizyty u najpłodniejszego a zarazem jednego z najwybitniejszych ówczesnych naszych uczonych. „Nie mogę zapomnieć bolesnej chwili — pisze on — gdy raz wyprowadziwszy mnie za bramę swej willi w Zakopanem, zapytał przytłumionym głosem, czy nie mógłbym znaleźć kupca na jego bibliotekę.

Rozpacz i wstyd szarpały mnie za serce — wstyd za społeczeństwo, które dopuściło do tego, aby myśl ta powstać mogła w umyśle pisarza tak zasłużonego...

— Ależ nie może pan rozstać się z tymi skarbami, przez tyle lat gro-

³⁵ List do F. Hoesicka z dnia 7 marca 1899 r.

³⁶ List do F. Hoesicka z dnia 25 lutego 1899 r.

madzonymi, wszak to narzędzie pracy niezbędne i nie dające się zastąpić w tym odosobnieniu...

— Nie będę go już potrzebował, odpowiedział ze smutkiem; niedługo zapewne pociągnę, a nie mam już gdzie pisać, ani chęci do pracy”³⁷.

Pisma jego były w tym okresie rozchwytywane natychmiast po wyjściu z druku³⁸ — ale o ich autorze społeczeństwo zapomniało już prawie zupełnie. Nikt nie myślał o tym najbardziej może wówczas popularnym uczonym, skazanym na zakopiańską pustelnię, a on za dumny był, aby o sobie przypominać.

³⁷ P. Chmielowski, *Krytyczno-porównawczy przegląd dziejów piśmiennictwa polskiego*. T. I. Warszawa 1905, s. 10.

³⁸ Tamże, s. 9.

AT THE SOURCE OF POLISH SCIENTIFIC DIDACTICS OF LITERATURE

* KAROL LAUSZ

S u m m a r y

This paper shows the progress in the work which has been done in literature didactics by the distinguished expert in Polish literature, Piotr Chmielowski. His work „The Didactics of the History of Polish Literature” (*Metodyka historii literatury polskiej*) (published in 1889), is here the object of a very detailed interpretation. It was the first published help not only for the teachers but above all for the students studying literature and the history of literature. The author proved that „The Didactics” contains a great many valuable didactic instructions and still remains useful, especially in the self-education process.

Translated by Elżbieta Margul