

Monika Kaźmierczak

DOROBK JULIUSZA SŁOWACKIEGO W ŚWIETLE WYPISÓW POLSKICH ANTONIEGO MAZANOWSKIEGO

Do roku 1914 odnotowywano postępujący wzrost świadomości w odniesieniu do nauczania i uczenia się. Edukacja, mimo znacznej różnorodności programowej, polegała głównie na powtarzaniu „za podręcznikiem i nauczycielem ogólników”, które „rodziły powierzchowność sądów, pseudoerudycję”, a w dalszej kolejności „wstręt do szkoły i przeciążenie pracą umysłową”¹ – tak niezbyt pochlebnie podsumował sytuację pod zaborami współczesny znawca polskiego międzywojennego szkolnictwa, Janusz Marchewa. Wybuch wojny uniemożliwił podjęcie działań reformatorskich, ale w dwudziestoleciu międzywojennym powrócono do galicyjskich koncepcji szkolnej edukacji. Do najważniejszych postulatów należało odejście od zbyt obszernych omówień historycznoliterackich w podręcznikach. Warto podkreślić, iż początki edukacji polonistycznej międzywojnia oparto na książkach szkolnych sprzed 1918 roku. Do tych zaliczyć trzeba publikację Antoniego Mazanowskiego².

Wypisy polskie na VII klasę gimnazjalną wydane w Krakowie w 1914 roku stanowiły pierwszą część kursu literatury polskiej, przed *Wypisami polskimi na VIII klasę gimnazjalną*. Zostały wysoko ocenione przez znawcę literatury Lecha Słowińskiego, który pisał:

¹ J. Marchewa, *Główne tendencje rozwoju dydaktyki literatury u progu niepodległości*, [w:] idem, *Nauczanie literatury w szkole średniej w latach 1918–1939. Koncepcje i podręczniki*, Warszawa 1990, s. 24. Już publicyści drukujący na łamach późnych numerów „Muzeum” postulowali ograniczenie objętości książki szkolnej, niemożliwej do pełnego zrealizowania w ówczesnym gimnazjum.

² Mimo popularności *Wypisów* po I wojnie światowej nie zostały zaakceptowane przez MWRiOP do nauki w gimnazjum międzywojennym – głównie ze względu na zamieszczenie w II części omówienia historycznoliterackiego.

Bez porównania lepsze były wydane tuż przed wybuchem pierwszej wojny światowej wypisy Antoniego Mazanowskiego, przeznaczone dla VII i VIII klasy gimnazjum³.

Warto przyjrzeć się podręcznikowi tego historyka literatury, jak też gimnazjalnego polonisty oraz założyciela pierwszej w Galicji czytelnicy dla uczniów, ze względu na różnice konstrukcyjne czy ideologiczne wobec popularnych w owym czasie *Wypisów polskich* Stanisława Tarnowskiego, Józefa Wójcika i Franciszka Próchnickiego, jak też obserwowane modyfikacje w odniesieniu do *Podręcznika do dziejów literatury polskiej*, który Antoni Mazanowski redagował wraz z bratem Mikołajem⁴. Wartą podkreślenia jest również korelacja *Wypisów* z instrukcją do nowego planu nauki, która determinowała zmiany przede wszystkim w konstrukcji książki szkolnej.

W klasach wyższych stawiał [nowy plan – M. K.] na naczelnym miejscu już nie historię literatury, lecz „gruntowną znajomość najważniejszych utworów literatury ojczystej, opartą na własnej lekturze”⁵. Zgodnie z tą instrukcją autor rozpoczyna swój podręcznik od wypisów, a dopiero w części drugiej, zatytułowanej *Historia literatury polskiej XIX w. w zarysie*, zamieszcza zwięzłe charakterystyki twórczości pisarzy oraz oceny dzieł wchodzących w skład lektury⁶.

Antoni Mazanowski, według późniejszej opinii Władysława Sawryckiego „najbardziej chyba utalentowany autor pochodzących z tamtego okresu [przełomu XIX i XX wieku – M. K.] scenariuszy lekcji”⁷, zastosował się do własnych i sformułowanych przez brata sugestii⁸. Określone przez Lecha

³ L. Słowiński, *Nauka literatury polskiej w szkole średniej w latach 1795–1914*, Warszawa 1976, s. 248.

⁴ M. Mazanowski stwierdzał, iż do XIX w. stworzono znikomą ilość polskich arcydzieł. Dodatkowo proponował rozpoczęcie kursu historii literatury polskiej już w kl. V gimnazjum, z zaznaczeniem, iż materiał będzie dla ucznia przystępniejszy, jeśli nauczanie zostanie oparte głównie na lekturze utworów, nie sekundarnym komentarzu historycznoliterackim, który nazywał „nauką krytyki politycznego rozwoju Rzeczypospolitej”. Por. M. Mazanowski, *Kilka uwag w sprawie nauki języka polskiego*, „Muzeum” 1910, dod. 5, s. 15. M. Mazanowski był również autorem książki o J. Słowackim – por.: T. Pini, [rec.] M. Mazanowski, *Charakterystyki literackie pisarzy polskich. I. Juliusz Słowacki*, Biblioteka powszechna W. Żukerkandla, Tomik 194–195, s. 92, „Muzeum” 1897, s. 53–54. Recenzent krytycznie ocenił zamysł publikacji głównie ze względu na jej kronikarski charakter oraz brak tła historycznego.

⁵ *Nowy plan nauki języka polskiego jako języka wykładowego w gimnazjach i szkołach realnych*, „Muzeum” 1913, t. 2, s. 290–294. W programie tym dało się zauważyć postępującą popularyzację koncepcji lekturoznawczej w gimnazjach, gdyż „sankcjonowano prymat lektury nad historią literatury. Czytanie i dokładna analiza wybranych arcydzieł literatury polskiej miały bowiem doprowadzić do uchwycenia głównych faz rozwojowych literatury narodowej na tle dziejów rodzimej kultury”; J. Marchewa, *op. cit.*, s. 28.

⁶ L. Słowiński, *op. cit.*, s. 248.

⁷ W. Sawrycki, *Wiedza o literaturze w szkolnej refleksji polonistycznej w latach 1869–1939*, Toruń 1993, s. 27.

⁸ M. Mazanowski, *Jak korzystać z „Wypisów” Tarnowskiego i Wójcika?*, „Muzeum” 1891, s. 911–912; A. Mazanowski, *Uwagi o nauce literatury w szkole średniej*, Kraków 1904, s. 28.

Słowińskiego mianem przestróg dla galicyjskich nauczycieli, a wysuwane wcześniej wobec *Wypisów* Tarnowskiego i Próchnickiego, sugerowały pedagogom *ad exemplum*,

aby nie rozpoczynali nauki od wstępów historycznoliterackich zawierających gotowe sądy, lecz od lektury utworów i nie przeciążali pamięci uczniów zbyt ciężkim balastem biograficznym⁹.

W swoim podręczniku Antoni Mazanowski zrezygnował ze zbędnego encyklopedyzmu, kładł większy nacisk na uczniowskie samokształcenie, także funkcję systematyzującą, autosprawdzającą oraz utrwalającą, dla których realizacji pomocne miały się okazać pytania, tematy powtórzeniowe, polecenia utrwalające wiadomości oraz wskazówki do czytania utworów. W recenzji do drugiego wydania podręcznika z roku 1923 również Manfred Kridl, późniejszy autor obszernej *Literatury polskiej wieku XIX*, podjął próbę dostosowania układu oraz zawartości książki do popularyzowanej na przełomie XIX i XX wieku nowej koncepcji ergocentrycznej¹⁰.

Interesujących dla niniejszego szkicu zagadnień dotyczących Juliusza Słowackiego należy szukać głównie w tomie proponowanym dla siódmo-klasistów. Pierwszą jego część wypełniały wypisy, a druga, zatytułowana *Historia literatury polskiej XIX w. w zarysie*, z założenia miała omawiać literaturę romantyzmu do roku 1830 oraz twórczość emigracyjną, jednakże podejmowała również tematy i dzieła późniejsze, co zostanie wykazane w dalszej części wywodu¹¹.

Wstępne informacje o poecie umieścił Mazanowski w przypisie do otwierającej podręcznik antologii. Zaledwie półstronicowa wzmianka skupiała uwagę ucznia na najważniejszych dziełach Słowackiego, rzadko dodając informacje biograficzne¹². W części wypisowej autor zacytował: fragmenty *Godziny myśli*, *Listu do matki* z 30 listopada 1833 r., wiersze

⁹ M. Mazanowski, *Jak korzystać...*, s. 911.

¹⁰ M. Kridl, [rec.] A. Mazanowski, *Wypisy polskie na VII klasę gimnazjalną*, wyd. 2, Warszawa-Kraków 1923, „Bibliografia Pedagogiczna” 1924, z. 3. T. Świętosławska zaznaczała, iż koncepcja „lekturoznawcza” w międzywojennej dydaktyce „łączyła się z zanikaniem metod historyczno-genetycznych na rzecz psychologicznych i monograficznych, z pojawieniem się stanowisk idiograficznych, a później ergocentrycznych jako reakcji na pozytywistyczny determinizm oraz była wynikiem dominacji psychologizmu, intuicjonizmu i estetyzmu w filozofii”. Por. T. Świętosławska, *Cele i koncepcje nauczania literatury (rys historyczny)*, „Dydaktyka Literatury” 1991, t. 12, s. 39.

¹¹ L. Słowiński podawał, że zagadnienia romantyzmu po 1830 r. miały zostać umieszczone tylko w wypisach dla kl. VIII, łącznie z omówieniem literatury pozytywizmu i Młodej Polski, jednak już pobieżny przegląd pierwszego tomu weryfikował stan faktyczny – omówienie całej twórczości Słowackiego zamieszczono w pierwszym tomie.

¹² Biografię podano w drugiej części publikacji, w tekście ciągłym, omawiającym życie i twórczość poety.

*Hymn o zachodzie słońca na morzu, Grób Agamemnona, Pogrzeb kapitana Meyznera, Kilka słów w obronie własnej, Do matki, Tak mi Boże dopomóż, W pamiętniku Zofii Bobrówny, Los mnie już żaden nie może zatrwożyć..., Odpowiedź na „Psalmy przyszłości”, urywki Poety i natchnienia, I wstał Anhellu z grobu..., Śni mi się jakaś wielka powieść..., dalej I rapsod Króla-Ducha (w skróceniu¹³) oraz Testament mój, który komentator umieścił jako ostatni z cytowanych utworów Słowackiego. Do samodzielnej całościowej lektury zalecał natomiast *Anhellego*, proponował niemalże wszystkie części *Kordiana*¹⁴, *Balladyny*¹⁵ oraz *Lilli Wenedy*¹⁶.*

Jak już zostało nadmienione, Antoni Mazanowski podawał uczniom tytuły dzieł proponowanych do osobnego czytania, wpisując się tym samym w krąg nie tylko wspomnianej już coraz popularniejszej koncepcji ergocentrycznej, lecz również licznych dezyderatów ówczesnego publicysty i pedagoga Romana Zawilińskiego, który był zagorzałym zwolennikiem całościowej lektury utworów¹⁷.

Autor *Wypisów polskich na VII klasę gimnazjalną* wskazywał również teksty fakultatywne. Mimo pozorów liberalizacji, daleki był od pozostawienia swobody wyboru nauczycielom, jak też uczniom; był zdeklarowanym defensorem koncepcji podanej w swoich wypisach. Joanna Błazejewska, analizująca uwagi badaczy i dydaktyków galicyjskich zamieszczone na łamach „Muzeum”, pisała w tym względzie:

Antoni Mazanowski [...] traktował wypisy jako kompletną całość zbudowaną w oparciu o pewien układ, który – naruszony przez usunięcie niektórych elementów – traci swoją wymowę. Pedagog wyrażał swoje niezadowolenie, iż decyzję wyboru tekstów do lektury podejmować zaczęli prowadzący lekcje nauczyciele¹⁸.

Wobec takich spostrzeżeń nie zaskakiwały płynne przejścia pomiędzy kolejnymi częściami komentarza wypisów, a także wyraźnie zaznaczone, przyczynowo-skutkowe zależności kolejno następujących okresów twórczości czy też tekstów Słowackiego, nierzadko poprzedzone sugestywnymi nagłówkami, dodatkowo sterującymi uczniowskim odczytaniem.

¹³ Skrót odnosił się do fragmentów tekstu, które zostały streszczone i wpisane jako tekst ciągły pomiędzy kolejne wersy; A. Mazanowski, *Wypisy polskie na VII klasę gimnazjalną*, Kraków 1914, s. 173–179.

¹⁴ Z wyłączeniem sceny 2 a. II oraz scen 1, 2, 3, 9 a. III.

¹⁵ Należało pominąć scenę 2 a. II, 4 a. III oraz 2 z a. IV epilogu.

¹⁶ Z wyjątkiem sceny 2 a. I, 1 a. II, 5 a. III, 2 a. IV, 2, 3, 4, 5, 6, 7 aktu V.

¹⁷ Por.: R. Zawiliński, *W sprawie nauki literatury ojczystej w szkołach średnich*, „Muzeum” 1896, s. 452.

¹⁸ J. Błazejewska, *Kształtowanie się nowożytnej koncepcji podręcznika literatury na łamach galicyjskiego „Muzeum”*, „Edukacja Humanistyczna” 2001, t. 1, s. 112.

Pierwszy fragment podręcznikowego komentarza, zatytułowany *Juliusz Słowacki z byronisty twórcą dramatu narodowego*, podejmował zagadnienia działalności poety i kierował uwagę ucznia na artystyczny rozwój młodego twórcy. Inicjalne akapity omówienia zwracały uwagę na próby poetyckie oraz moment debiutu w odniesieniu do ugruntowanej już pozycji Adama Mickiewicza. W dwu pierwszych tomikach komentatora interesowały głównie bajroniczne cechy wyliczonych powieści poetyckich (*Hugo, Mnich, Jan Bielecki, Arab, Żmija*) czy dramatów (*Mindowe, Maria Stuart*), w trzecim, zawierającym *Lambra* oraz *Godzinę myśli*, zgola odmienne zagadnienia. Konstatacje dotyczące romantycznej postawy zastąpił Mazanowski uwagami o aktualnych sporach emigracji. Parafrazował przedmowę do trzeciego tomu poezji, wyróżniając – za Juliuszem Słowackim – trzy grupy poetów: odzwierciedlających główne tendencje własnej epoki, podejmujących uniwersalne zagadnienia związane z człowiekiem i jego problemami oraz poetów narodowych. To wyliczenie, wzmocnione słowami z przedmowy, dodatkowo sugerowało uczniom różne postawy Słowackiego, który pragnął możliwie jak najpełniej realizować w swoich dziełach każdą ze wspomnianych postaw.

Warto zauważyć, iż w tym fragmencie podręcznikowych rozważań autor nie stronił od wyjaśnień, analitycznych czy syntetycznych refleksji. Osadzał utwory w odpowiednich nurtach filozoficznych¹⁹, starał się scharakteryzować kolejne dzieła, nadając im indywidualne określenia. Podobnie było w przypadku *Godziny myśli* – „rachunku poetycznego sumienia na rozdrożu”. Mazanowski zauważył, iż poemat sumował i objaśniał rys psychologiczny bohaterów stworzonych już dzieł, co więcej – pozwalał zrozumieć zamysł twórczy Kordiana, pozostającego w opozycji do głównej postaci *Dziadów* Mickiewicza. W dalszych partiach wywodu zestawiał obu bohaterów i kolejno wymieniał ich konstrukcyjne oraz ideologiczne rozbieżności, uzupełniając fragment stwierdzeniem:

Mickiewicz – wróg mędrców i filozofów – uczuciowi rząd nad duszami przyznawał. Słowacki każe swemu Kordianowi być syntezą myśli i uczucia²⁰.

W streszczeniu dziejów Kordiana historyk literatury zamieścił również wzmianki o głównym bohaterze jako wskrzesicielu narodu, zapaleńcu skonfrontowanym z dwoma wariatami – biernymi cierpiętnikami, dodał także odwołania do pokornie cierpiącej Pierwszej Osoby Prologu i człowieka-aniola ze sceny 6 aktu III. Według Mazanowskiego dobrowolna ofiara człowieka oraz zgoda na cierpienie warunkowały wewnętrzne samodoskonalenie. Wobec aprobaty, nawet pochwały biernej postawy Kordiana, nie dziwiły późniejsze

¹⁹ Wskazano zależność Słowackiego od szwedzkiego fizyka i chemika E. Swedenborga – mistyka, którego koncepcja metempsychozy wpływała na wielu poetów.

²⁰ A. Mazanowski, *Wypisy...*, s. 299.

krytyczne uwagi Słowińskiego, uwypuklające poddańczy stosunek autora podręcznika wobec państw zaborczych:

Mimo znacznych zalet natury metodycznej wypisy Mazanowskiego grzeszyły tendencyjnością równą podręcznikowi Tarnowskiego, dawały zestaw wypisów z przewagą tematyki moralnej i religijnej, a sprawy narodowe ujmowały ze stanowiska bezwzględnego lojalizmu wobec zaborcy²¹.

W dalszej części komentarza Antoni Mazanowski pochlebnie ocenił *Kordiana*. Choć niedokończony, dramat został doceniony za „porywające uczucie”, „bogactwo i siłę obrazów”, doskonałość partii lirycznych. Warto dodać, iż autor nie postawił utworu ponad *Dziadami*, aczkolwiek w pewnych partiach zestawił z tekstem Mickiewicza. Niedościęgniętą doskonałością pozostała Wielka Improwizacja, a zatem w komentarzu Mazanowskiego, podobnie jak wcześniej u Stanisława Tarnowskiego, supremacja przypadała Mickiewiczowi.

Kolejne fragmenty omówienia odnosiły się do zaznaczonej na początku fascynacji przyrodą, a także symbiotycznej bądź pasożytniczej zależności człowieka od natury. Nowe tematy historyk literatury dostrzegł w *Mazepie*, naśladującym siedemnastowieczną mowę szlachecką i styl Paska oraz „przesadne miłosne koncepty naszych marinistów”²², dalej także w *Horsztyńskim*, którego zaledwie streścił od strony konfliktu, czy w zaginionym *Wallisie*. Wyliczając utwory z tego okresu Mazanowski zauważył znaczną rozpiętość formy (powieść poetycka, dramat współczesny, tragedia historyczna i in.) oraz głównego przesłania dzieł. Zebrana w jednym akapicie synteza była niezbędna jako wprowadzenie do *Balladyny*²³, której szersze omówienie otwierały pięciostronicowe rozważania nad artyzmem utworu.

Balladyna ukazana została jako „dzieło poezji jasno widzącej we mgle wieków”²⁴, dramat o pradziejach państwa polskiego, odwiecznych zmaganiach człowieka z naturą, jako efekt wykorzystania ludowych źródeł oraz niezwykle wyobraźni Słowackiego, co potwierdzać miały słowa samego poety z listu do Krasińskiego. Rozważania komentatora nie sprowadzały się tylko do charakterystyk głównych postaci – Goplany, Grabca, Pustelnika czy tytułowej bohaterki. Dłuższe omówienie „sentymentalnego Filona”²⁵ służyło uwypukleniu podobieństw pomiędzy postacią fikcyjną a samym tragediopisarzem, dla którego ważne były marzenia o idealnej miłości, zachwyt nad

²¹ L. Słowiński, *op. cit.*, s. 248.

²² A. Mazanowski, *Wypisy...*, s. 202. W komentarzu zabrakło konkretnych odwołań do barokowych twórców, choćby J. A. Morsztyna czy S. H. Lubomirskiego.

²³ A. Mazanowski osobno omówił ten tekst na łamach galicyjskiego periodyku; *idem*, „*Balladyna*” Słowackiego w szkole średniej, „Muzeum” 1898, s. 319–326.

²⁴ *Idem*, *Wypisy...*, s. 303.

²⁵ *Ibidem*, s. 305.

przyrodą, poetyczne usposobienie czy alienacja. Uwaga ucznia została również zwrócona na pierwiastki ludowe, które dramaturg świadomie wprowadził do utworu. Mazanowski zaliczył do nich niezwykle, cudowne i często niewytłumaczalne siły przyrody, motyw „z chłopą król” i megalians, fatalizm, szczere uczucia oraz ludową sprawiedliwość. Co więcej, podkreślił – jak Stanisław Tarnowski w *Wypisach polskich* – doskonałość rysów psychologicznych postaci oraz wewnętrznych napiętności, jakimi targani byli bohaterowie. Dziwi jednak, że w toku wywodu brakuje odwołań do Williama Shakespeare’a, którego patronat nad *Balladyną* dostrzegała i odnotowywała w zasadzie większość autorów podręczników. Takiego niedostatku nie sposób tłumaczyć ascetyczną, niemalże brykową kompozycją komentarza, ponieważ w dalszych partiach tekstu pojawiały się też mniej istotne odniesienia²⁶.

Słowackiego poematy o miłości osobistej, rodzinnej i ojczyzny stanowiły przedmiot drugiego rozdziału, poświęconego artyście i dziełom podejmującym topos miłości. Otwierało go omówienie utworu *W Szwajcarii*, który widocznie zyskał przychylną ocenę Antoniego Mazanowskiego. Autor podręcznika w sposób niemal poetycki pisał, iż Słowacki

stworzył arcydzieło o harmonii ludzkich uczuć z przyrodą, poemat pełen jasności, ale ze łzami w słowach. Nie mamy w naszej poezji miłosnej nic piękniejszego od tych dwudziestu strof o wymarzonej miłości dwóch czystych dusz na tle najpiękniejszych krajobrazów przyrody, żywej i w każdym swym tchnieniu, w każdym połysku, w każdym dźwięku zespalającej się z uczuciami dwojga kochanków. Nic cudowniejszego w nastrojach, barwach, obrazach i przenośniach²⁷.

Nie było w *Wypisach na VII klasę gimnazjalną* bardziej życzliwej oceny jakiegoś dzieła Słowackiego. Zaledwie półstronicowy sąd, zawierający w sobie tak wiele superlatyw, dla ucznia mógł stać się zachętą do przeczytania poematu w całości. Ważne to tym bardziej, że miłosne cierpienie nakreślone na kartach poematu *W Szwajcarii* autor podręcznika zestawiał z dwoma innymi utworami – przepełnionym patriotycznym bólem *Anhellim* oraz ukazującym rodzicielską tragedię *Ojcem zadżumionych*. Oba pokrewne tematycznie dzieła przedstawił w zależności od innych tekstów o tej samej tematyce. *Anhellego* postawił obok mniej popularnych *Grobowca na granicach Syberii* Stefana Garczyńskiego i wiersza *Wódz przyszedł* Antoniego Goreckiego, a także bardziej znanych: *Resurrecturis* Zygmunta Krasińskiego oraz

²⁶ Np. odwołania do mało znanych tekstów S. Garczyńskiego czy A. Goreckiego, podanych w komentarzu dotyczącym *Anhellego*; *ibidem*, s. 308.

²⁷ *Ibidem*, s. 308. W osobnym szkicu A. Mazanowski zauważał, że poemat należał do utworów, które dzięki „wykończeniu, zwięzłości, sile, prawdzie, wreszcie mistrzostwu niezrównanemu w urozmaicaniu szczegółów” nie poddają się analizie. A. Mazanowski, *Uwagi o nauce literatury polskiej w szkole średniej*, [w:] *Sprawozdanie Gimnazjum III w Krakowie*, Kraków 1904, s. 13.

Kordiana, jakby pierwowzoru *Anhellego*. Wraz z *Trenami* Jana Kochanowskiego i *Więźniem Chillonu* George'a Byrona Mazanowski wpisał w nurt literatury funeralnej *Ojca zadżumionych*, przy którym omówił artyzm kompozycji oraz koloryt poematu. Część dotyczącą poematów historyk literatury zwieńczył przypomnieniem wszystkich wydanych w latach 1838–1840 dzieł – zestawieniem pozostającym w służbie funkcji systematyzującej oraz utrwalającej podręcznika. Wymienił między innymi: *Anhellego*, *Poema Piasta Dantyszka*, *Trzy poemata*, *Balladyne*, *Mazepę* oraz *Lillę Wenedę*. I właśnie odwołanie do ostatniego z wyliczonych utworów stanowiło pomost pomiędzy omawianym a kolejnym etapem twórczości poety, nazwanym *Słowacki wraca do dramatów i poematów historycznych*.

Początek komentarza odnośnie do *Lilli Wenedy* dotyczył genezy utworu. Naukowych źródeł tragedii Mazanowski zalecał szukać w *Pierwotnych dziejach Polski* Fryderyka Henryka Lewestama, z którym Słowacki często spotykał się w Paryżu, a także w tradycjach celtyckich. Autor podręcznika starał się osadzić dramat w kontekście twórczości Słowackiego (poprzez odwołania do zbliżonych poetyckich zabiegów zastosowanych w *Anhellim*, np. Szaman – Rosa) oraz w spuściźnie romantycznej (porównanie z *Konradem Wallenrodem* Mickiewicza), zwrócić uwagę na aktualne tematy ówczesnego życia (Lehici jako późniejsza szlachta polska, aluzje Mazanowskiego do Towarzystwa Demokratycznego, emigracyjnej Młodej Polski, czy działających na obczyźnie politycznych opcji centralnych), realizujące znaczącą dla historyka literatury zasadę integracji treści historycznych z literaczkimi. Autentyczność kreacji dawnych ludzi miała ukazywać historię stworzoną na wzór greckiej tragedii²⁸. Autor podręcznika z szacunkiem odnosił się do niej, cenił u Słowackiego twórcze, ale nie przesadne ukazanie zamierzonych dziejów oraz wywoływanie u czytelników silnych namiętności. Pobieżne omówienie dzieła, z dominującym streszczeniem akcji, nie wyczerpywało tematu, choć zostało utrzymane w ogólnej konwencji *Wypisów*.

Rozważania na temat *Beniowskiego* poprzedzała relacja z uczty u Eustachego Januszkiewicza, podczas której Słowacki i Mickiewicz wygłosili słynne improwizacje. Dla zobrazowania prawdziwych odczuć antagonistów na kartach podręcznika oddano głos samym zainteresowanym, przytaczając wypowiedzi świadczące o wzajemnym szacunku i poetyckim uznaniu. Warto zaznaczyć, iż winą za poróżnienie poetów Mazanowski obarczył już w pierwszym zdaniu „niechętnych dla Słowackiego przyjaciół Mickiewicza”²⁹. Ich nieścisłe i tendencyjne relacje (choćby na łamach „Tygodnika Literackiego”) uznał za bezpośrednią przyczynę stworzenia przez Słowackiego poematu

²⁸ A. Mazanowski podawał, iż do cech zaczerpniętych ze starożytnych wzorców zaliczyć można tragizm postaci, występowanie chórów, budzenie u widzów litości i trwogi.

²⁹ A. Mazanowski, *Wypisy...*, s. 315.

dygresyjnego – również zaledwie streszczonego na kartach książki szkolnej, a w podsumowaniu zrównanego z unikatowymi poematami Ariosta i Byrona. Warto zauważyć, iż autor zajął tu zgoła odmienne stanowisko niż w poprzednim podręczniku, którego był współautorem. Wcześniej wraz z bratem winą za pogorszenie stosunków między poetami całkowicie obarczył Juliusza Słowackiego³⁰.

Umieszczona na marginesie glosa *Słowacki towiańczykiem* otwierała ostatnią część komentarza poświęconego romantykowi. W podręcznikowym wydaniu zamieszczono fragment listu poety do matki, obrazującego znaczny stopień zaangażowania w nową ideologię oraz partie tekstu, których przedmiot stanowiły utwory mistyczne. Wydanego w 1843 roku *Księża Marka* komentator zestawiał z utworami o konfederacji barskiej takich twórców, jak Adam Mickiewicz i Henryk Rzewuski, czy mniej znanych – Michała Czajkowskiego i Stanisława Kaczkowskiego. Antoni Mazanowski pisał, iż tytułowa postać stała się kontaminacją portretów ukazanych u żywo zainteresowanego dziejami Polski francuskiego historyka i poety Claude-Carlomana de Rulhiere'a, także Karola Sienkiewicza, Stanisława Kaczkowskiego, wreszcie bohatera nakreślonego przez samego Słowackiego w *Beniowskim*. Omówienie dramatu sprowadzone zostało w zasadzie do zobrazowania zmian ideologicznych twórcy, a zatem większość odniesień dotyczyła towianizmu i jego realizacji w utworze.

Podobnie rzecz miała się z kolejnym dziełem mistycznym, *Snem srebrnym Salomei*, które bezpośrednio zostało scharakteryzowane jako „ilustracja do nauki Towiańskiego”³¹. W omówieniu, poza rekapitulacją akcji, Mazanowski podkreślił wpływ snów na losy bohaterów oraz zwrócił uwagę ucznia na formę dramatu zbliżoną do improwizacji. Tak krótkie i lakoniczne zdania komentarza z pewnością nie wpłynęły znacząco na zainteresowanie młodzieży całym tekstem dramatu, podobnie jak nie zachęcały uczniów do sięgnięcia po wcześniejsze utwory Słowackiego – z okresu działalności w kręgu towiańczyków. Według autora podręcznika przyczyną wystąpienia z Koła była niezgoda Słowackiego na zaniechanie aktywności poetyckiej, jego niechęć wobec polityki prorosyjskiej, wreszcie przypisanie sobie roli „ducha-wodza”³². Z tymi powodami Mazanowski wiązał jednocześnie krystalizację własnego systemu filozoficznego artysty oraz rozwój twórczości mistycznej.

Pierwszym dziełem z tego czasu, które poddał rozpatrzeniu, było *Genezis z Ducha*, ideologicznie porównane z wcześniejszymi utworami – *Anhellim* i *Polską Chrystusową* Ludwika Królikowskiego, a także rozważaniami filozoficznymi Louis-Claude de Saint Martina oraz mistycznymi Adama

³⁰ Por.: A. i M. Mazanowscy, *Podręcznik do dziejów literatury polskiej*, wyd. 6, Warszawa [po 1916], s. 230 i n.

³¹ A. Mazanowski, *Wypisy...*, s. 319.

³² *Ibidem*, s. 320.

Mickiewicza i Zygmunta Krasińskiego. Tę zaledwie streszczoną modlitwę Antoni Mazanowski scharakteryzował słowami samego Słowackiego, który uznał ją „za pismo najważniejsze ze wszystkich, jakie kiedykolwiek napisał, zawiera bowiem Alfę i Omegę świata”³³.

Omówienie *Genezis z Ducha* miało pomóc uczniom w zrozumieniu kolejnych, wymienionych zaledwie w podręczniku, dzieł: *Samuela Zborowskiego*, *Agezylausza*, *Zawiszy Czarnego* oraz utworu pt. *Z dziejów Wielkiego Nowogrodu*. Autor wypisów wyraźnie podkreślił, że odczytanie poetyckiego traktatu w głównej mierze mogło wpłynąć na dekodowanie znaczeń zawartych w *Królu-Duchu*³⁴ – niezwykle cenionym przez samego poetę, a zatem tak absorbującym jego ostatnie życiowe siły. Odpowiedź na postawione w komentarzu pytanie retoryczne: „Jak Słowacki pojmował swego Króla-Ducha?” stanowiła zasadniczy, by nie rzec jedyny zrąb końcowej części wywodu, który zamykało odautorskie stwierdzenie o Słowackim jako „Królu-Duchu narodu”, posiadającym tę niezwykłą moc wykreowanej przez siebie postaci.

Na koniec omówienia warto jeszcze raz odnieść się do elementów najbardziej charakterystycznych dla niniejszych wypisów. W trakcie ich lektury zadziwia głównie styl wywodu w partiach podsumowująco-oceniających kolejne teksty, a miejscami niemalże poetycki komentarz uznać można za dobrą zachętę do sięgnięcia po utwory Słowackiego, lecz trudno stwierdzić, czy zamierzoną. Uwagę młodego czytelnika przykuwały z pewnością wzmianki o nad wyraz prawdziwym ukazaniu rodzicielskiego bólu w *Ojcu zadżumionych*, szczególnie w zestawieniu z informacją o bezdzietności poety, ciekawie przedstawiało się również porównanie kompozycji *Beniowskiego* do kija obrastającego w bluszcz. Niezwykłość stylu potwierdzały również fragmenty zamieszczone przy rozważaniach dotyczących *Księdza Marka* i *Snu srebrnego Salomei*:

Były to świetne improwizacje. Ogromna czasu owego zamaszystość i bujność, życie, pełne fantazji i swawoli szlachty XVIII wieku, język szpikowany wyrazami z łaciny, pomysłowymi nowotworami; styl, pieniały się, jak wierzch rozigranej fali morskiej; okresy bez końca; symbolika niezmiernie bogata, czasami lśniąca, jak brylanty w koronie³⁵.

Poetyckie opisy towarzyszyły również ocenie *Króla-Ducha*:

Król-Duch jest nawet w tej fragmentarycznej postaci kopalnią skarbów poezji i myśli. Można by go porównać do dziewiczej puszczy, przez którą podróżnik musi się z mozołem przetrąbywać, lecz trud mu się opłaci, gdyż coraz nowe i coraz niezwyklejsze odsłania widoki³⁶.

³³ *Ibidem*, s. 320–321.

³⁴ U A. Mazanowskiego konsekwentnie tytuł był pisany z myślnikiem rozdzielającym: *Król-Duch*.

³⁵ A. Mazanowski, *Wypisy...*, s. 318–319.

³⁶ *Ibidem*, s. 322.

Jeśli wziąć pod uwagę niedoskonałości oraz zalety wypisów trzeba stwierdzić, iż nie stawiały przed uczniem barier komunikacyjnych, co więcej – wypełniały ważną dla Mazanowskiego funkcję transformacyjną podręcznika, wynikającą z istotnej zasady przystępności wiedzy³⁷. Miejscami jednak wymagały uważniejszego czytania ze względu na swobodny, poetycki styl autora publikacji. Na najistotniejszych fragmentach uwagę gimnazjalisty skupiały dodatkowo pytania dopełnienia: „Jak rozumiał Słowacki Filona?”³⁸, „Czymże ma być tragedia pt. *Balladyna*?”³⁹ oraz pytania rozstrzygnięcia, typu: „Czy w obliczu śmierci nie popsuje mu [Anhellemu – M. K.] się dusza strachem?”⁴⁰. Wprowadzanie pytań zbliżało w niektórych momentach podręcznikowy komentarz do formy dialogu z czytelnikiem, a zatem służyć miało skróceniu dystansu, lepszemu zapamiętaniu najistotniejszych informacji, wreszcie przerwaniu monotonii. Schematyczność w przedstawianiu dzieł z pewnością mogła nużyć, lecz z drugiej strony służyła porządkowaniu informacji oraz ułatwiała szybsze odnalezienie pożądaných przez ucznia fragmentów.

Za cenną należałoby uznać pierwszą część podręcznika – wypisy z zalecanymi do przeczytania mniejszymi tekstami oraz wskazówkami dotyczącymi obszerniejszych dzieł, przeznaczonych do samodzielnej lektury, a także *Pytania*⁴¹ zamieszczone po rozdziale trzecim. Jak podawał Słowiński, taka forma tematów kontrolnych stanowiła *novum* w polskich książkach szkolnych, została doceniona i zastosowana już w dwudziestoleciu, a w powojennej dydaktyce niejednokrotnie stanowiła przedmiot rozpraw badawczych⁴².

W VII klasie, w ramach powtórzenia wiadomości o Słowackim, uczniowie zobowiązani zostali głównie do zajęcia się motywami zemsty i szatana, portretami kobiet, zależnościami między mistycyzmem a towianizmem, tematami religijnymi, społecznymi i narodowowyzwoleńczymi, funkcją poety

³⁷ Por. np. krytyczne w tym względzie uwagi A. Mazanowskiego do propozycji J. Tretiaka rozbioru fragmentu *Pana Tadeusza*; A. Mazanowski, *Rozbiór metodyczny „Koncertu Jankiela” z „Pana Tadeusza”*, „Muzeum” 1898, s. 417.

³⁸ *Ibidem*, *Wypisy...*, s. 304.

³⁹ *Ibidem*, s. 307.

⁴⁰ *Ibidem*, s. 310.

⁴¹ Autor dowodził znaczenia pytań dydaktycznych nie tylko na kartach swego podręcznika. O konstruowaniu pytań poszukujących i pytań rozstrzygnięcia patrz: A. Mazanowski, *Rozbiór metodyczny...*, s. 417–418.

⁴² Bogate dane bibliograficzne dała w tym względzie T. Świętosławska, która, omawiając *Zbiór zadań i pytań z literatury polskiej dla uczniów szkoły średniej S. Adamczewskiego* (Lwów–Warszawa 1922), umieściła jednocześnie w przypisach liczne przykłady rozpraw teoretycznych oraz praktycznego zastosowania pytań i metody heurezy w szkole dwudziestolecia międzywojennego. Por. T. Świętosławska, *Stanisław Adamczewski. Pedagog – edytor – badacz literatury*, Łódź 1994, s. 31–47. Autorka odwołała się również do pracy M. Opitza, *Pytania do dzieł Juliusza Słowackiego w zakresie lektury szkolnej*, Lublin 1923.

i poezji, jak też niesnaskami dzielącymi emigrację⁴³. Warto podkreślić, iż zdecydowana większość zagadnień sformułowana była w formie problemów, nie zaś pytań, a zatem nagłówek tej części nie wydawał się w pełni adekwatny wobec jej zawartości⁴⁴. Co więcej, ponownie wskazana problematyka twórczości miała charakter przekrojowy, a zatem skupiała uwagę na ujęciu tych samych elementów przez różnych romantyków – *ad exemplum*: „Szatan Mickiewicza, Słowackiego a Krasińskiego”. Utrwalanie obejmowało nie tylko wiadomości dotyczące Juliusza Słowackiego, ale również systematyzowało motywy i wydarzenia znaczące w rozwoju literackim Adama Mickiewicza⁴⁵, Cypriana Kamila Norwida⁴⁶ czy też Zygmunta Krasińskiego⁴⁷. Poprzez wprowadzenie uogólnień podręcznik Mazanowskiego pełnił w ograniczonym stopniu funkcje badawczą i samokształceniową, gdyż nakłaniał młodego adepta kultury literackiej do samodzielnego zestawiania zagadnień, ich analizowania oraz wyciągania wniosków.

Z drugiej strony w publikacji pojawiły się zauważalne uchybienia. Na podstawie komentarza można wnioskować, iż Antoni Mazanowski uzurpował sobie prawo do arbitralnych uwag odnośnie do zamysłów twórczych Słowackiego⁴⁸. Pisał chociażby, jakie nie były zamierzenia poety czy też stwierdzał, czego artysta na pewno nie chciał umieszczać w dziele. Na przykład przy *Balladynie*:

Nie chodziło poecie wyłącznie ani o genezę zbrodni, ani o żądzę sławy, ani o miłość, ani o sprężyny, kierujące czynami, ani o Polskę popielową, ani o ludowość, ani o żaden z tych szczegółów odrębnie, lecz o wszystkie razem⁴⁹,

czy też w komentarzu do *Ojca zadżumionych*:

Celem Słowackiego nie było opisanie wypadków szeregu śmierci, lecz obraz stopniowo rosnącej boleści ojca po stracie rodziny⁵⁰,

⁴³ A. Mazanowski, *Wypisy...*, s. 343–344.

⁴⁴ Na 20 punktów zaledwie 5 zakończono znakiem zapytania, 15 natomiast kropką.

⁴⁵ Np. wzajemna niechęć obu poetów czy pozytywne wrażenia Słowackiego po lekturze *Pana Tadeusza*.

⁴⁶ Wpływ J. Słowackiego ukazywał tytuł *Cyprian Norwid, artysta i duch pokrewny Słowackiemu* – rozdziału, w którym A. Mazanowski podkreślił zarówno zbieżne osobowości, jak też wspólne sięganie do tematów z dziejów pra-Polski czy opis idealizowanej kobiety w *Assuncji* oraz w poemacie *W Szwajcarii*.

⁴⁷ Podobne jak w *Anhellim*, poetyckie odniesienia zauważono w *Synu cieniów*, jeszcze raz przybliżono słynną polemikę wokół *Psalmów przyszłości*.

⁴⁸ Podobnie uczynił także S. Tarnowski. Por.: S. Tarnowski, F. Próchnicki, *Wypisy polskie dla klas wyższych szkół gimnazjalnych i realnych. Część druga*, Lwów 1891, s. 302.

⁴⁹ A. Mazanowski, *Wypisy...*, s. 307.

⁵⁰ *Ibidem*, s. 311.

w odniesieniu zaś do *Księdza Marka*: „Słowackiemu nie chodziło wyłącznie o materiał historyczny”⁵¹. Powyższe stwierdzenia ograniczały z pewnością twórcze uczniowskie odczytania. Dodatkowy chaos wprowadzały wysuwane wobec artysty quasi-zarzuty, które tak naprawdę trudno uznać za wady, jak na przykład zdanie charakteryzujące *Ojca zadżumionych*:

Świadomość celu, rozpoznanie i konsekwencja w stosowaniu środków, do tego celu najlepiej wiodących, czynią poemat dziwnie harmonijnym [podkr. M. K.] pod względem formy i treści⁵².

Nierzadko w komentarzu brakowało konkretnych adresów bibliograficznych czy też wskazówek dotyczących komentarzy historycznoliterackich, wprowadzanych w toku wywodu. Krótki wykaz literatury przedmiotu, zamieszczony w pierwszym przypisie ciągłego tekstu, mógł sugerować źródło, lecz nie podawał konkretnych informacji. *Summa summarum* Antoni Mazanowski powielił wybór ze spisu umieszczonego we wcześniejszym podręczniku, którego był współautorem. Wśród wymienionych znaleźli się chociażby: Stanisław Tarnowski, Piotr Chmielowski, Józef Tretiak, Ignacy Matuszewski, Juliusz Kleiner, Wiktor Hahn czy Władysław Nehring.

Warto osobno podkreślić, iż galicyjski pedagog nie pominął przede wszystkim nazwiska Antoniego Małeckiego, autora cenionych rozpraw, przytaczanych we wcześniejszych partiach komentarza. Publikacje Małeckiego miały niepośledni wkład w nobilitację spuścizny Juliusza Słowackiego w dziewiętnastowiecznych placówkach dydaktyczno-wychowawczych, ponieważ, jak zauważał współcześnie Lech Słowiński,

utwory autora *Kordiana* zaczęły wkraczać na teren szkoły dopiero na przełomie lat 60. i 70., po ukazaniu się monumentalnych prac A. Małeckiego. Wtedy to dopiero podstawowy kanon lektur szkolnych, uwzględniający dotąd tylko *Jana Bieleckiego* i fragmenty kilku innych utworów Słowackiego (*Ojciec zadżumionych*, *W Szwajcarii*, *Smutno mi*, *Boże*) poszerzony został o takie pozycje jak *Mazepa*, *Maria Stuart*, *Lilla Weneda*, *Balladyna*, *Anielli* i *Kordian*⁵³.

O stałym i niezaprzeczalnym znaczeniu rozpraw zaświadczało szeroko je cytujący autorzy poznańskich podręczników drugiej połowy XIX wieku⁵⁴ czy wspomniani galicyjscy konstruktorzy wypisów. Rangi publikacji na początku kolejnego stulecia dowodziła także wypowiedź zamieszczona w 1931 roku na łamach „Polonisty”:

⁵¹ *Ibidem*, s. 317.

⁵² *Ibidem*, s. 311.

⁵³ L. Słowiński, *Szkolne losy twórczości Juliusza Słowackiego w gimnazjach Wielkiego Księstwa Poznańskiego*, [w:] idem, *Z ławy szkolnej naszych pradziadów. Pisarze polscy w szkołach średnich Wielkiego Księstwa Poznańskiego*, Poznań 1996, s. 176.

⁵⁴ Pisał o tym L. Słowiński. *Ibidem*, s. 168–176.

Czy jedno dzieło Małeckiego o Słowackim nie więcej wykształci duszę młodzieńca, przy pewnej znajomości utworów Słowackiego, niż cały rok analizy *Ogniem i mieczem* i *Pana Tadeusza*? To samo dotyczy twórców innych⁵⁵.

Przywołanie prac lwowskiego profesora miało stanowić wówczas jeden z niezbitych argumentów w sporze zwolenników koncepcji historycznoliterackiej z lekturoznawczą.

Jeśli spojrzeć na wypisy Antoniego Mazanowskiego *in genere*, można dojść do wniosku, iż udostępniały one pomniejsze utwory poety, lecz w ograniczonym stopniu mogły wpłynąć na motywację czytelniczą ucznia. Wywód, choć pisany barwnym stylem, ograniczony został do przedstawienia genezy wybranych tekstów, streszczenia głównych wątków, pobieżnej prezentacji znaczących bohaterów oraz odniesień intertekstualnych. Stanowił raczej materiał do powtórzeń niż źródło wystarczających informacji na temat życia i twórczości Juliusza Słowackiego, ukazanych na tle dotychczasowej kultury literackiej. Tym samym Antoni Mazanowski w niepełnym stopniu zrealizował własną koncepcję kursu literatury dla gimnazjum wyższego, w którego toku

rozpatruje się literaturę w głównych momentach jej rozwoju, układa się jej całość w sposób poglądowy, śledzi się wybitne znamiona w pewnych okresach, poznaje się nowe idee i nowe motywy artystyczne, bada się wpływy dzieł na prądy życia społecznego i wpływy życia na powstawanie dzieł, jednym słowem ma się do czynienia z [...] treścią i duchem utworów, z cywilizacją wieków, z wypadkami dziejowymi⁵⁶.

Monika Kaźmierczak

The literary output by Juliusz Słowacki in the light of *Wypisy polskie* by Antoni Mazanowski

(Summary)

In the present article, it has been discussed the school-book comment of Antoni Mazanowski, about life and literary output of Juliusz Słowacki. This article has taken into account specificity of then school-books, effacement of educational conceptions and, as well as profile of school-book's author.

⁵⁵ J. Gródecki, *Program i nauczanie języka polskiego w szkole średniej*, „Polonista”, 1931, z. 3, s. 85.

⁵⁶ A. Mazanowski, *O metodzie w szkolnych rozbiórach arcydzieł literatury polskiej*, „Muzeum” 1895, s. 524.