ACTA UNIVERSITATIS LODZIENSIS
FOLIA LITTERARIA POLONICA 10, 2008

https://doi.org/10.18778/1505-9057.10.27

Monika Kaźmierczak

BIOGRAFIA I TWÓRCZOŚĆ JULIUSZA SŁOWACKIEGO UKAZANE W PODRĘCZNIKU DO NAUKI ROMANTYZMU STANISŁAWA MAKOWSKIEGO

> ...mędrca szkiełko i oko nie może być sprawdzianem tam, gdzie trzeba czucia. Uzbrój w nie serce i wtedy dopiero patrz w serce poety. Zobaczysz obraz nieco odmienny, a pod zwierzchnią szatą postaci cudzych i z cudzego teatru na scenę wprowadzonych – ujrzysz własne Słowackiego twory[1].

Powyższe słowa Cezarego Jellenty, potwierdzające trudną sztukę interpretacji dzieł wielkiego romantyka na początku XX w., nie straciły na aktualności także pod koniec ubiegłego stulecia. O Juliuszu Słowackim napisano niejedną rozprawę, wiele było szkolnych wydań jego dzieł, komentarzy przeznaczonych dla uczniów w różnym wieku. Na problem zrozumienia utworów poety zwracał również uwagę Stanisław Makowski, twórca oraz redaktor pozycji poświęconych sylwetce i spuściźnie Juliusza Słowackiego[2], a także autor podręcznika przeznaczonego dla klasy drugiej liceum, wydanego po raz pierwszy pod koniec lat osiemdziesiątych ubiegłego wieku[3], a obowiązującego do czasu wprowadzenia najnowszej reformy szkolnictwa.

---

[1] C. Jellenta, *Juliusz Słowacki dzisiaj. Szkic konturowy*, Kraków 1900, s. 21.

[2] M.in.: S. Makowski, Z. Sudolski, *Juliusz Słowacki. Album*, Warszawa 1959; S. Makowski, *„Beniowski" w szkole – propozycje w sprawie analizy literackiej*, „Kwartalnik Rzeszowski" 1966, nr 3, s. 40–59; idem, *„Kordian" Juliusza Słowackiego*, Warszawa 1976; idem, *Juliusz Słowacki*, Małe Portrety Literackie, Warszawa 1976; idem, *Juliusz Słowacki*, Warszawa 1980; *Juliusza Słowackiego rym błyskawicowy. Analizy i interpretacje*, red. S. Makowski, Warszawa 1980.

[3] Pierwsze wydanie podręcznika S. Makowskiego pt. *Romantyzm* miało miejsce w roku 1989, a zatem było oparte na programie nauczania z 1985; publikację tę szczegółowo omówił Jerzy Starnawski w artykule *Nowy podręcznik literatury romantycznej dla klasy II licealnej*, „Polonistyka" 1990, nr 9, s. 481–500. W ostatniej dekadzie XX w. obowiązywały jednak dwie wersje programu z roku 1990.

Wziąwszy pod uwagę ugruntowane przez dziesięciolecia stereotypowe podejście do epoki „czucia i wiary" jako percepcyjnie trudnego okresu polskiej literatury, już na pierwszych stronach swojego *Romantyzmu* badacz pisał do młodzieży:

> Dostajecie książkę, która ma Wam ułatwić lekturę dzieł literackich okresu romantyzmu. Dzieła te, jak się przekonacie, mówią innym językiem i o innych sprawach niż utwory epok poprzednich. Używając określeń z dziedziny techniki, można powiedzieć, że romantyczni twórcy posługują się odmiennym niż pisarze oświeceniowi „szyfrem" poetyckim, że „nadają na innej częstotliwości". Abyście zatem mogli ich rozumieć, musicie dostroić swój aparat odbiorczy do tej częstotliwości i poprzez uważną lekturę utworów rozpoznawać romantyczne kody poetyckie oraz uczyć się je odczytywać. Przekonacie się wówczas, że każdy z twórców tej epoki przemawia nieco inaczej[4].

Owe techniczne porównania miały wyczulić uczniów na różnice w podejściu do sztuki literackiej każdego z romantycznych twórców. Początkowe słowa komentarza antycypowały konieczność zastosowania specyficznych narzędzi dekodujących poetycki język Słowackiego, narzędzi mających stanowić pomoc w odkrywaniu znaczeniowej głębi – by powtórzyć za Januszem Sławińskim. Służyć temu miała również

> kompozycja podręcznika, [która – M. K.] odzwierciedla dynamikę wewnętrznych napięć (opozycji) rozwoju literatury w okresie romantyzmu, wynikającą z naturalnego następstwa pokoleń twórczych[5].

Powyższe stwierdzenie można było uznać za zdeklarowaną kontynuację tradycyjnego układu książki szkolnej, w której chronologiczny układ wspierany był silnie przez konteksty, nawiązania, materiały oraz wypisy. Zbliżony zamysł rozkładu materiału miał, na przykład, wcześniejszy podręcznik do romantyzmu, którego Stanisław Makowski był współautorem[6]. Obie pozycje łączył ogólny pomysł kompozycyjny, różne były natomiast teleologiczne, materiałowe i socjologiczne wyznaczniki ich realizacji – późniejszy podręcznik zawierał nowocześniejsze spojrzenie na literaturę i dostosowany został do wymogów MENiS z końca wieku XX.

Pierwszy nagłówek *Juliusz Słowacki. Biografia* zapowiadał dziesięć kolejnych stron (w obowiązującym równolegle podręczniku do romantyzmu A. Kowalczykowej była to notatka zaledwie na pół strony[7]) poznawania życiorysu wiesz-

[4] S. Makowski, *Romantyzm. Podręcznik dla klasy drugiej szkoły średniej*, wyd. 9, Warszawa 1997, s. 13.

[5] *Ibidem*, s. 14.

[6] E. Sawrymowicz, S. Makowski, Z. Libera, *Romantyzm. Podręcznik literatury polskiej dla klasy II szkół średnich*, Warszawa 1978.

[7] A. Kowalczykowa, *Romantyzm. Podręcznik dla szkół ponadpodstawowych*, Warszawa 1994, s. 24–25.

cza, trzeba przyznać, napisanego interesująco. Nie składał się on jedynie z faktów, ale ubarwiony został wypowiedziami autobiograficznymi[8] o powołaniu, które artysta czuł już w dzieciństwie, o wpływach angielskich twórców (G. Byrona, W. Shakespeare'a) na pierwsze próby poetyckie, wreszcie o twórczości doby powstania listopadowego jako punkcie zwrotnym w działalności literackiej poety. Przyzwolenie, by poeta własnymi słowami określił najważniejsze wydarzenia swego życia, fakty mające wpływ na jego późniejsze losy, dało efekt autentyczności.

Makowski odsunął na plan dalszy antagonizmy czołowych poetów epoki, które Alina Kowalczykowa uwypukliła w swojej propozycji dla szkół średnich. Można zauważyć, iż celem nadrzędnym autora omawianego podręcznika stało się w głównej mierze nakreślenie życiorysu typowego romantyka. Przy refleksjach na temat wierszy z roku 1830 badacz pisał:

> Poetyckie zaangażowanie w walkę o niepodległość – to typowo romantyczny [podkr. M. K.] rys biografii Słowackiego. Ale powstanie listopadowe wpłynęło decydująco również na dalsze losy poety, kształtując je według polskiego romantycznego wzorca [podkr. M. K.][9].

Nie były to zdania odosobnione. Rozpoczynając omawianie okresu dojrzałego, Makowski zwracał uwagę na głos poety „na temat narodowej klęski, zaangażowanie się w aktualne wówczas polemiki polityczne" oraz „wrażliwość na uroki natury"[10] podczas pobytu w Szwajcarii. Określenia te sytuowały się w obrębie romantycznego życiorysu, tak jak zaznaczone dalej

> przekonanie o skazaniu przez los na wieczną tułaczkę lub pielgrzymkę, o niemożliwości powrotu do kraju[11].

Co więcej, w ramach romantycznej biografii mieściły się słowa o samotności, wyobcowaniu, niezrozumieniu przez dziewiętnastowiecznych czytelników zarówno samego Słowackiego, jak i jego spuścizny literackiej. Pesymizm (*Anhelli*), ironia i ukazanie tragicznej sytuacji narodu (*Balladyna*), zagłada jednostek i narodów w procesie historycznym (*Lilla Weneda*) nie przysparzały poecie zwolenników, ale powodowały ostrą krytykę i brak akceptacji wśród rzesz odbiorców. Podkreślając smutek i przygnębienie, dominujące w pierwszej fazie życia Słowackiego, badacz także w swoim opracowaniu pragnął oddać nastrój tego okresu.

---

[8] Rozpoczęcie prezentacji życiorysu od autobiograficznego cytatu z roku 1832 uzyskało aprobatę również J. Starnawskiego (idem, *op. cit.*, s. 493).

[9] S. Makowski, *Romantyzm...*, s. 240.

[10] *Ibidem*, s. 241.

[11] *Ibidem*, s. 242.

Przykładem takich działań było chociażby wyodrębnienie w podręcznikowym komentarzu dwu światów Słowackiego: prawniczo-urzędniczego, w którym czuł „rozgoryczenie i zniechęcenie"[12], oraz „krainy marzeń", czyli poezji tworzonej na wzór angielski, za mrocznymi Byronem i Shakespearem[13]. Jak podawał Stanisław Makowski, twórczość nadawała sens życiu młodego romantyka w początkowym okresie biografii, jak też w czasie powstania listopadowego, kiedy to, przyjąwszy rolę „nowego Tyrteusza", „barda rewolucji", zagrzewał do walki *Hymnem* [*Bogurodzico...*], *Odą do wolności*, również *Kulikiem*. Potwierdzeniem artystycznego zaangażowania w historyczne wydarzenia był przytoczony w książce cytat z artykułu zamieszczonego w numerze lewicowej „Nowej Polski" z 13 lutego 1831 r. Pisano w nim:

> Jednemu tylko Juliuszowi Słowackiemu rewolucja użyczyła poetyckiego natchnienia. Śród płomienistej nocy 29 listopada, śród huku dział, szczęku oręża i okrzyków radosnych powstającego narodu objawiła się muza tego najmłodszego z naszych wieszczów.

Jednakże owe „rewolucyjne śpiewy", jak ujął to Makowski, nie sprzyjały poprawieniu pesymistycznego nastroju, który u młodego artysty pogłębiały dodatkowo przekonanie o konieczności emigracyjnej tułaczki, niemożność powrotu do kraju, niechęć czytelników wobec pierwszych tomów poezji. Rozrachunek z dotychczasową twórczością, klęska powstańczego pokolenia oraz nietrafne poczynania wydawnicze doprowadziły w efekcie do powstania kolejnych tekstów: *Kordiana*, wspomnianej wcześniej *Balladyny* czy *Horsztyńskiego*, w których autor podręcznika również dopatrywał się realizacji typowo romantycznych elementów – kolejno: zaangażowania w aktualne problemy polityczne, romantycznego pesymizmu i złudzenia, choroby woli.

Nostalgię czy beznadzieję ujrzał Makowski i w specyficznej, romantycznej wrażliwości na piękno natury, czego wyrazem miał być komentarz do wiersza *Rozłączenie*. Nastrój smutku oraz przygnębienia uwypuklono również w toku omawiania podróży do Włoch, Grecji, Egiptu i Palestyny, w których trakcie powstały *Hymn* [*Smutno mi, Boże...*], *Rozmowa z piramidami*, *Anhelli*, a także poemat *Podróż do Ziemi Świętej z Neapolu z Grobem Agamemnona*. Ani stworzone w czasie wędrówki teksty, ani publikowane później *Trzy poematy* bądź *Poema Piasta Dantyszka herbu Leliwa o piekle* nie zyskały sobie grona sympatyków poza Zygmuntem Krasińskim – sławiącym kolegę po piórze, a równocześnie dostrzegającym w młodym twórcy następcę Adama Mickiewicza. Jako wyrazy ostatecznego zniechęcenia, alienacji oraz dowód nieprzeciętności Słowackiego autor podręcznika przyjął *Lillę Wenedę* i *Beniowskiego* – teksty równie niechętnie odebrane przez polskich czytelników co poprzednie, ale

[12] *Ibidem*, s. 239.

[13] S. Makowski jednocześnie podkreślił sprzeciw Słowackiego wobec klasycystycznej tradycji francuskiej.

zapowiadające przełom ideologiczny poety, co podkreślała także w późniejszej syntezie uniwersyteckiej Alina Witkowska[14].

Od roku 1842, czyli od spotkania Andrzeja Towiańskiego, w życiu Słowackiego pojawiła się nadzieja, pocieszenie, oczekiwanie na cud, jako „kolejny rys romantyczny"[15]. I tak od *Księdza Marka*, przez *Sen srebrny Salomei*, *Fantazego*, *Genezis z Ducha*, aż po lirykę genezyjską dominował optymizm, realna wizja ratunku dla jednostki i społeczeństwa. Również z wywodu autora podręcznika wyeliminowane zostały pesymizm i smutek. Punkt ciężkości przeniesiono na aktywizm życiowy i postawę Słowackiego –

> proroka jedynej wiedzy oraz jedynego „króla-ducha", którego misją jest przewodzenie narodowi i ukazywanie mu wynikającej z wiedzy genezyjskiej drogi do niepodległości[16].

Zaznaczono przy tej okazji krajowe wykłady nowej filozofii, które stały się ważniejsze nawet od spotkania z matką we Wrocławiu, a także uduchowienie obecne aż do śmierci poety.

Początkowe oddanie się nowej filozofii, zaangażowanie w działalność towiańczyków, a następnie sprzeciw związany z zakazem pisania, niechęcią wobec prorosyjskich sympatii oraz specyficznych praktyk religijnych doprowadziły do odejścia z Koła. Stanisław Makowski podkreślał jednak, że rezygnacji z członkostwa nie towarzyszyło porzucenie dopiero co przyjętej ideologii, lecz jej modyfikacja, a w efekcie zbudowanie własnego systemu – filozofii genezyjskiej, wyłożonej w *Genezis z Ducha*, lirykach, *Zawiszy Czarnym, Samuelu Zborowskim*, czy też *Królu-Duchu*[17]. Za „typowo romantyczne" konsekwencje przełomu oraz odnalezienia optymizmu życiowego autor podręcznika uznał m.in. odzyskanie przekonania o konieczności poświecenia się nowej misji, to jest obronie i upowszechnianiu szczytnych myśli Towiańskiego, podjęcie kolejnej „próby ratowania się przed beznadziejnością emigranckiego losu"[18], wreszcie zaangażowanie polityczne oraz ożywioną działalność wśród młodej emigracji, której członkowie towarzyszyli poecie w ostatnich miesiącach choroby.

Zwieńczeniem rysu biograficznego uczynił Makowski wspomnienia przyjaciół – Zygmunta Szczęsnego Felińskiego, Zygmunta Krasińskiego oraz artystyczne hołdy, złożone artyście przez Cypriana Kamila Norwida w *Czarnych Kwiatach* oraz Jana Lechonia w wierszu *Włosy Słowackiego*. Poprzez przywołanie wypowiedzi

---

[14] Szerzej patrz: A. Witkowska, R. Przybylski, *Romantyzm*, Warszawa 1997, s. 346–347.

[15] S. Makowski, *Romantyzm...*, s. 243.

[16] *Ibidem*, s. 245.

[17] Jak zaznaczył S. Makowski, w tej genezyjskiej epopei znalazło się nie tylko wyjaśnienie dziewiętnastowiecznych układów politycznych na emigracji, lecz również zasadność współistnienia dwóch odmiennych osobowości poetyckich: Mickiewicza i Słowackiego – ucieleśnionych, najdoskonalszych duchów narodowych. *Ibidem*, s. 246.

[18] *Ibidem*, s. 244.

osób, którym Juliusz Słowacki nie był obojętny, autor podręcznika zaświadczył szeroki oddźwięk omawianej twórczości, a zarazem potwierdził swoje wcześniejsze opinie o znaczeniu poety i jego spuścizny dla rozwoju polskiej literatury.

W porównaniu z propozycją Aliny Kowalczykowej książka Stanisława Makowskiego podawała bardziej rozbudowane informacje biograficzne, skupiając uwagę, jak zostało już nadmienione, na konstruowaniu sylwetki typowego romantycznego poety. Dygresyjność została tu znacznie ograniczona, nastąpiło uwypuklenie funkcji informacyjnej. Dodatkowe wiadomości podawano tylko wówczas, jeśli miały ścisły związek ze Słowackim i jego dziejami (np. wypowiedź współczesnego mu Aleksandra Niewiarowskiego[19], elementy filozofii genezyjskiej).

O ile w podręczniku Kowalczykowej omówionych zostało ponad dziesięć dzieł romantyka, książka Makowskiego skupiła charakterystykę w pięciu częściach, zatytułowanych *aparte*: *Kordian*, *Grób Agamemnona*, *Beniowski*, *Liryka*, *Lilla Weneda* i *Fantazy*. Za podstawę selekcji materiału autor przyjął wyznaczniki obowiązującego programu nauczania. Na listę lektur obowiązkowych wpisano *Kordiana* oraz *Liryki* (do wyboru, przy czym sugerowano *Grób Agamemnona*, także *Rozłączenie*, *Testament mój*, *Uspokojenie*, *Pogrzeb kapitana Mayznera*), a w spisie utworów fakultatywnych umieszczono fragmenty (głównie pieśń V) *Beniowskiego*[20], ponadto *Fantazego*, *Balladynę*, *Lillę Wenedę*, *Sen srebrny Salomei*, *Anhellego*, *Księdza Marka* czy też *Ojca zadżumionych*.

Prezentację spuścizny poety w podręczniku Stanisława Makowskiego otwierał *Kordian*. Po wstępnych zdaniach, podających datę i miejsce stworzenia dzieła oraz informacje o pierwszej publikacji, zamieszczono wiadomości dramaturgiczne i teatrologiczne, osadzające sztukę w rozwoju literatury nie tylko polskiej, ale i europejskiej. Podkreślono pokrewieństwa duchowe i warsztatowe z Wiliamem Shakespearem, Georgem Byronem oraz Johanem Wolfgangiem Goethem, a także wpływ teatrów Cirque Olimpique i Porte Saint Martin na kolejne dramaty Słowackiego. W toku podręcznikowego wywodu zaznaczono elementy „oryginalne i twórcze", a zarazem „zadziwiające", „przyciągające uwagę", „godne podkreślenia", dowodzące „artystycznej dojrzałości Słowackiego i jego literackiej oryginalności"[21]. We właściwym komentarzu *Kordiana* charakteryzowano jako przykład nowoczesnego podejścia do dramatu (m.in. luźna, otwarta kompozycja,

[19] A. Niewiarowski (1825–1892) – wydawca, dziennikarz i autor powieści obyczajowych (*Życie na żart*), członek grupy literackiej Cyganeria Warszawska; właściciel „Gazety Codziennej", współpracownik m.in. „Gazety Warszawskiej", „Dziennika Powszechnego", „Kuriera Warszawskiego".

[20] W programie z roku 1985 jako zalecany liryk podano jedynie *Grób Agamemnona*, a fragmenty *Beniowskiego* wpisano na listę lektur podstawowych. Wśród utworów fakultatywnych znalazła się *Odpowiedź na „Psalmy przyszłości"*, nie podano natomiast *Księdza Marka* ani *Ojca zadżumionych*. Szerzej patrz: *Program liceum ogólnokształcącego oraz liceum zawodowego i technikum. Język polski*, Warszawa 1985, s. 17.

[21] S. Makowski, *Romantyzm...*, s. 249–250.

brak dramatycznej fabuły, kilka punktów kulminacyjnych, odejście od zależności przyczynowo-skutkowych, jeden bohater z konfliktami wewnętrznymi). Autor podręcznika skierował uwagę uczniów również na najkrótszą scenę w historii dramaturgii światowej (koronacja cara) oraz długoletnie przekonanie o nieseniczności sztuki.

Warto podkreślić, że omawiane dzieło ujęto z dwu punktów widzenia. Pierwszy ogląd odbywał się z perspektywy dziewiętnastowiecznego odbiorcy, zaskakiwanego nowościami, zmuszanego do ustosunkowania się do propozycji Słowackiego. Spojrzenie drugie należało do dwudziestowiecznego badacza, mającego w świadomości linię rozwojową dramaturgii polskiej i światowej, zdystansowanego, racjonalnie oceniającego wartość i problemy sztuki.

Zwieńczeniem tego fragmentu były konteksty i materiały, które, zgodnie z założeniami wstępnymi,

> uzupełniają [romantyczne utwory literackie], sygnalizują źródła lub pokrewieństwa danego dzieła oraz interpretacje zaczerpnięte z prac najwybitniejszych znawców epoki, a także przykłady nawiązań literackich, ukazujące żywotność i różne sposoby funkcjonowania danego dzieła w twórczości potomnych oraz w naszej świadomości narodowej[22].

Umieszczone zostały tu fragmenty listów Fryderyka Chopina do przyjaciela Tytusa Woyciechowskiego i Juliusza Słowackiego do matki (ten ostatni cytowany także przez A. Kowalczykową), opisujące wrażenia po pobycie w teatrach europejskich. Dodatkowy materiał pomocny w interpretacji stanowił fragment *Inscenizacji romantycznej we Francji* autorstwa teatrologa Marie-Antoinette Allevy-Viali, przybliżający zasady rządzące francuskimi realizacjami scenicznymi pierwszej połowy dziewiętnastego stulecia. Wskazanie miejsc wspólnych w *Kordianie* i dramatach obcych posłużyło jednocześnie usytuowaniu dzieła na mapie europejskiej literatury. Pomóc to miało młodzieży w zapoznaniu się z ogólnymi tendencjami rozwojowymi tego gatunku w wieku XIX; „Bardzo to bystro pomyślane" – podsumowywał Jerzy Starnawski pomysły Makowskiego.

W dalszym toku podręcznikowych rozważań wnikliwie scharakteryzowano *Przemiany bohatera* i jego zmagania z historią. W tej części autor podręcznika wymienił obszerną listę cech określających tytułową postać (m.in. niezwykłość, nieprzeciętność, niedojrzałość, bezradność, wyobcowanie, ból istnienia, brak silnej woli, romantyczną „chorobę wieku"), aby w końcowej ocenie ukazać typową dla epoki biografię, na wzór przywoływanych postaci z takich utworów, jak *René* François René de Chateaubrianda, *Spowiedź dziecięcia wieku* Alfreda de Musseta, *Wacława dzieje* Stefana Garczyńskiego czy bohatera lirycznego *Ody do wolności* Słowackiego. Można zatem stwierdzić, iż Kordian stanowił ucieleśnienie cech romantycznych bohaterów, wzbogacone o indywidualne rysy. Fragment ten uzupełniony został o wyimek z książki Aliny Kowalczykowej *Legenda*

[22] *Ibidem*, s. 13.

jednej nocy, odnoszący się do Piotra Wysockiego, oraz omówienie monologu Kordiana na szczycie Mont Blanc przez Martę Piwińską z książki *Złe wychowanie*.

Dwa ostatnie zagadnienia dotyczące *Kordiana* zdają się wychodzić poza granice dramatu. Ze światopoglądem i przeżyciami twórcy połączono wątek powstania listopadowego (ukazany w kontekście wypowiedzi ówczesnych działaczy narodowych: Tadeusza Krępowieckiego i Maurycego Mochanackiego, a wsparty materiałem z książki Andrzeja Kijowskiego *Listopadowy wieczór*) oraz propozycję nowego programu poetyckiego (wyłożonego na przykładzie *Wstępu* do III tomu *Poezji* i *Lambra*, skomentowanego dodatkowo przez krótki urywek z książki Juliusza Kleinera *Juliusz Słowacki. Dzieje twórczości*). Stanisław Makowski skorzystał tym samym z okazji, by podkreślić odrębne podejście do sztuki i wydarzeń społeczno-politycznych Mickiewicza i Słowackiego, choć czynił to w mniej rozbudowanej formie niż Kowalczykowa w swojej propozycji książki szkolnej. Jednoczesne zasygnalizowanie odrębności i zależności obu artystów miało pomóc uczniom w ogólnej charakterystyce romantycznego poety i jego twórczości oraz zestawianiu programów literackich czołowych twórców przy późniejszej syntezie materiału.

Obszerne, bo dziewiętnastostronicowe omówienie *Kordiana*, „w przeciwieństwie do czternastu poświęconych *Panu Tadeuszowi*, do piętnastu poświęconych *Dziadom*"[23] – jak podkreślał Jerzy Starnawski, prowadziło do tendencyjnego ujmowania tegoż dramatu jako dzieła najważniejszego i reprezentatywnego dla twórczości Słowackiego. W porównaniu z książką Kowalczykowej dekodowanie *Kordiana* przez Makowskiego nie tylko zajęło więcej miejsca w podręczniku, ale także uzupełnione zostało bogatym kompendium materiałowym, mającym przybliżyć zawiłości dialogowe i aluzje zawarte w dramacie. Rodzi się tu wątpliwość, czy przywołane teksty nie zdominowały głównego zagadnienia, czy suplementarne informacje nie wpłynęły na osłabienie wymowy zasadniczego opracowania. Przy tej okazji należało podkreślić rolę polonisty w kształceniu literackim, bowiem tylko dzięki jego właściwym wyborom uczniowie potraktować mogli konteksty i nawiązania jako elementy uzupełniające wątek podstawowy.

Na koniec warto również nadmienić o zagadnieniach kontrolnych, umieszczonych po właściwym wywodzie analitycznym. Trzy zadania o charakterze syntetycznym wpisano pod wstępnymi informacjami na temat *Kordiana*:

1. Budowa dramaturgiczna utworu;
2. Teatralność utworu;
3. Sposoby ujawniania wewnętrznego dramatu bohatera[24].

[23] J. Starnawski, *op. cit.*, s. 494.
[24] S. Makowski, *Romantyzm...*, s. 253.

Kolejnych pięć umieszczono po omówieniu dziejów tytułowego bohatera oraz zarysowaniu wątku powstańczego, będącego realizacją jednego z założeń interpretacyjnych obowiązującego programu nauczania[25]:

1. Proces dojrzewania bohatera do czynu;
2. Romantyczna choroba wieku bohatera;
3. Tragiczne nacechowanie bohatera;
4. Sens analogii do Mickiewiczowskiego Konrada;
5. Ocena klęski powstania listopadowego[26].

Dwa ostatnie zagadnienia z tej części służyły podsumowaniu rozważań odnośnie do romantycznej poezji, zaprezentowanych na trzech wcześniejszych stronach podręcznika:

1. Kordian jako romantyczny poeta;
2. Autorska ocena poezji tyrtejskiej i mesjanistycznej[27].

Wyszczególnione zadania dydaktyczne w sposób widoczny korespondowały z zasadą trwałości wiedzy uczniów, którą – w odniesieniu do przytoczonych zagadnień – można by uzupełnić o zasadę systematyczności. Zachęcanie uczniów do częstych powtórek i przyswajania rudymentarnych obszarów wiedzy wzbudzało zainteresowanie m.in. Czesława Kupisiewicza – przedstawiciela współczesnej myśli dydaktycznej, który pisał, iż powtarzanie

> sprzyja utrwalaniu przerobionego [...] materiału przede wszystkim dzięki temu, że umożliwia dzieciom i młodzieży tworzenie bogatych sieci skojarzeń i aktywizuje wcześniej zdobyte wiadomości [...]. Należy zwrócić uwagę, aby uczniowie zapamiętywali przede wszystkim najważniejsze fakty[28].

Określenie własnych niedostatków oraz mocnych stron z pewnością mobilizowało uczniów do dalszej pracy, zgłębiania tajników twórczości Słowackiego, przy jednoczesnym utrwalaniu wyjaśnionych we wcześniejszych akapitach zagadnień związanych z *Kordianem*.

Po obszernym omówieniu romantycznego dramatu badacz wspomniał o utworze z listy lektur fakultatywnych – *Lilli Wenedzie*. Scharakteryzował go jako utwór alegoryczno-symboliczny, wpisujący się groteskowym głosem w tok

[25] „Związki literatury z historią, życiem społecznym i politycznym narodu. Sprawa narodowa: odzyskanie niepodległości [...], wolność jednostki i narodu [...]". Szerzej patrz: *Program liceum ogólnokształcącego, liceum zawodowego i technikum. Język polski (dwie wersje)*, Warszawa 1990, s. 28.

[26] S. Makowski, *Romantyzm...*, s. 263.

[27] *Ibidem*, s. 267.

[28] Cz. Kupisiewicz, *Zasady nauczania*, [w:] idem, *Dydaktyka ogólna*, Warszawa 2002, s. 125, 127.

rozważań nad klęską powstania listopadowego. Stanisław Makowski rozszyfrowywał jedynie podstawowe symbole i unaoczniał podstawową ideę utworu, wyraźnie traktowanego jak uzupełnienie zasadniczego wywodu podręcznika oraz wstęp do *Grobu Agamemnona*. Jednak nawet w tak krótką prezentację wplecione zostały materiały pomocne w interpretacji dramatu: *W wyobraźni* Wacława Kułackiego – historyka literatury i krytyka, a także wiersz *Wnukowi* Władysława Broniewskiego, nawiązujący treścią do *Lilli Wenedy* Słowackiego. Fakt podania fragmentów dodatkowych tekstów świadczył o próbie przekonania ucznia do sięgnięcia po pełny tekst dramatu, stanowił też wskazówkę dla ewentualnych uczniowskich konkretyzacji utworu ponadprogramowego.

Grób Agamemnona przytoczono w całości po dywagacjach na temat *Lilli Wenedy*, z podkreśleniem wspólnej publikacji obu tekstów. Zaznaczone również zostało, iż był to fragment pieśni VIII *Podróży do Ziemi Świętej z Neapolu*, stanowiącej jakby pierwszą próbę stworzenia poematu dygresyjnego. Pomocne w badaniu wiersza były z pewnością obszerne przypisy, jak i nawiązania Stefana Żeromskiego oraz Jana Lechonia, a także bogate konteksty – cytaty z *Giaura* Georga Byrona, *Ułamków* Juliusza Słowackiego czy listów tegoż poety. Pięć zadań, umieszczonych pod zaledwie jednoakapitowym autorskim komentarzem, stanowiło wskazówki do powtórzenia najistotniejszych zagadnień odnoszących się do *Grobu Agamemnona*, takich jak: charakterystyka podmiotu mówiącego, typów wypowiedzi oraz strofiki, ujęcie motywu poety i poezji, zestawienie historii Grecji i Polski, a także obrazu Polski współczesnej z wizją Polski idealnej. Podobnie jak w przypadku *Kordiana*, polecenia te służyły weryfikacji uczniowskiej wiedzy, mogły również stanowić element pomocniczy przy ewentualnym powtórzeniu.

Zastrzeżenia można było wysnuć zarówno wobec omówienia dramatu, jak i pieśni VIII poematu. Do najważniejszych trzeba by wówczas zaliczyć dominację kontekstów i nawiązań nad wywodem analitycznym czy też niewystarczające wytłumaczenie uczniom zawiłości historycznoliterackich, związanych z publikacją tekstów. Zwrócił na to uwagę Jerzy Starnawski, pisząc:

> *Lilla Weneda* otrzymała w podręczniku krótkie omówienie, ale zupełnie niewystarczające. W niezwykle skrótowych uwagach młodzież nie zorientuje się np., dlaczego ten dramat jest „polemiczny wobec Mickiewicza i Krasińskiego". Analiza *Grobu Agamemnona*, przytoczonego w sposób odosobniony na tle całego podręcznika, prowadzona jest jako zbiór pytań do ucznia. „Konteksty" i „nawiązania" są stanowczo za obfite w stosunku do utworu. Natomiast informacja, że *Grób Agamemnona* jest fragmentem *Podróży do Ziemi Świętej z Neapolu* i niedokładna wzmianka, że ten poemat „zamyka" *Lillę Wenedę* mogą spowodować niejasność u czytelników nie uświadomionych[29].

[29] J. Starnawski, *op. cit.*, s. 495.

Merytorycznie zarzuty można by uznać za słuszne, aczkolwiek należało pamiętać, że *Lilla Weneda* umieszczona została w spisie lektur fakultatywnych, a *Podróż do Ziemi Świętej z Neapolu* w ogólnie nie została ujęta w obowiązującym pod koniec XX w. programie. Prezentacja dzieł oraz propozycje zadań do poematu zostały więc w celowy sposób zawężone. Trzeba obiektywnie stwierdzić, iż Stanisław Makowski wypełniał w swej propozycji założenia podstawy oraz programu, dzieląc miejsce na poszczególne omówienia zgodnie z obowiązującymi determinantami.

Fragmenty dodatkowych utworów komponowały tło również przy interpretacji *Beniowskiego*. Utwór zestawiono z *Orlandem szalonym* Ludovica Ariosta, *Don Juanem* Georga Byrona oraz *Eugeniuszem Onieginem* Aleksandra Puszkina.

W tekście ciągłym, obok omówień dotyczących zasad konstruowania dygresji, podkreślono różnorodność zastosowanych form wypowiedzi, ale również nastrojów, czasów, tematów, stylów, ponadto wcieleń narratora i adresatów. Miało to w efekcie służyć zachęceniu uczniów do samodzielnego odnalezienia cech poematu dygresyjnego w podanych przykładach, a także porównaniu dzieła Słowackiego ze światowymi propozycjami utrzymanymi w tej konwencji, zgodnie z wytycznymi funkcji samokształceniowej. W samej warstwie warsztatowej uwagę młodzieży skierowano na autotematyzm i autoironię, dzięki którym, w przytaczanej pieśni V, wyłożony został nowy program poetycki Słowackiego (nacisk na ten problem położyła również A. Kowalczykowa w swym podręczniku).

Trzeba przyznać, że z prezentacji *Beniowskiego* Stanisław Makowski wywiązał się doskonale, co potwierdzały chociażby słowa łódzkiego literaturoznawcy, który napisał: „Być może, iż jest to najlepsza partia podręcznika"[30]. Dzieło zalecane do lektury nadobowiązkowej, które sprawiało niebywałe trudności młodzieży szkół ponadpodstawowych i nadal przysparza kłopotów niewprawnym czytelnikom, autor podręcznika zaprezentował z różnych perspektyw na dwudziestu czterech stronach podręcznika, formułując nagłówki kolejnych części jak dyrektywy badawcze[31], dzięki czemu jego książka szkolna spełniała równocześnie funkcję naukową.

Makowski najpierw osadził poemat dygresyjny w tradycji i podał tytuły utworów należących do tego gatunku, by dalej, dopełniwszy wywód definicją teoretyków literatury[32], określić cechy charakterystyczne gatunku w ogóle, czyli ariostyzm, bajronizm i dygresyjność dzieła oraz nowości formalno-tematyczne polskiego utworu, w tym nowy antyindywidualistyczny program

[30] *Ibidem*, s. 495.

[31] Nagłówki to: *Czas powstania utworu*; *Bogactwo i dygresyjność poematu*; *Ironiczność*; *Dominacja narratora*; *Adresaci i czytelnik*; *Oktawa*; *Opowieść o Beniowskim, konfederacie barskim*; *Podważanie literackich konwencji*; *Autotematyzm utworu*; *Twórca jako bohater poematu*; *Nowy program poetycki*; *Kryzys romantycznego indywidualizmu*.

[32] M. Głowiński, A. Okopień-Sławińska, J. Sławiński, *Zarys teorii literatury*, Warszawa 1962, s. 387–388.

poetycki Słowackiego. W materiałach dopełniających zasadniczy wywód wpisano fragmenty opracowań naukowych Juliusza Kleinera[33], Stefana Treugutta[34] czy samego Stanisława Makowskiego[35], które miały stanowić dla ucznia pomoc w poznawaniu dzieła z listy lektur nadobowiązkowych. Wypowiedzi autorytetów zapewniały rzetelną analizę dopełniającą komentarz odnośnie do trudniejszych kwestii poematu, a jednocześnie pozwalały uczniowi zapoznać się z przykładami prac czołowych polskich badaczy, wprowadzając ucznia w tajniki rodzimej kultury literackiej.

Wskazanie w *Beniowskim* wielości możliwych do omawiania zagadnień, w głównej mierze: różnorodności tematycznej, gatunkowej, stylistycznej bądź estetycznej, dalej autotematyzmu, odmienności postaw podmiotu mówiącego czy spolszczonego i odheroizowanego bohatera, wreszcie specyficznej kompozycji, nowego programu poetyckiego – mogło początkowo sugerować wielopoziomową niespójność. Makowski podkreślił jednak, że do poematu wprowadzono niebywale silne spoiwa, jak choćby wszechobecną ironię, postać narratora ze specyficznym tokiem narracyjnym, jak również oktawę. Na uznanie zasługuje fakt, iż wszystkie zebrane tu informacje podano w sposób przystępny i raczej nie powinny były sprawić trudności siedemnastoletnim odbiorcom końca XX w.

Warto wspomnieć także o poleceniach dla ucznia, umieszczonych po kolejnych partiach tekstu traktującego o *Beniowskim*. Mimo iż poemat wpisano na listę lektur fakultatywnych, dodano do niego w sumie czternaście zadań powtórzeniowych[36], jeszcze raz podejmujących najważniejsze wątki podręcznikowego komentarza. Należy również podkreślić wartość kontekstów i nawiązań, jakie Makowski umieścił po omówieniu kolejnych zagadnień związanych z *Beniowskim*. Przed uczniami rysowała się bowiem szansa przyjrzenia się między innymi o wiek późniejszej realizacji poematu dygresyjnego – *Kwiatom polskim* Juliana Tuwima.

Obszerne[37] omówienie *Beniowskiego* wydało się Jerzemu Starnawskiemu najlepszą częścią komentarza do dzieł Juliusza Słowackiego. Można przyjąć, iż zostałoby zaakceptowane także przez innych badaczy: dawnych, na przykład Bogdana Nawroczyńskiego, czy też dydaktyków współczesnych, choćby Stanisława Bortnowskiego – formułujących postulaty zastępowania nauczania uczeniem się, badawczym działaniem młodego człowieka. Założenia te spełniał

[33] J. Kleiner, *Juliusz Słowacki. Dzieje twórczości*, Warszawa 1919–1927.

[34] S. Treugutt, *„Beniowski". Kryzys indywidualizmu romantycznego*, Warszawa 1964.

[35] S. Makowski, *„Beniowski" Juliusza Słowackiego*, Biblioteka Analiz Literackich, Warszawa 1969.

[36] Zadania te skupiono wokół: gatunku, ironii, narratora, adresatów, ariostyzmu, głównego bohatera, parodii, autotematyzmu, programu poetyckiego i nowej wizji poety, wreszcie autora, jego odmienności i miejsca w romantyzmie.

[37] Znaczna objętość komentarza do Beniowskiego – lektury nadobowiązkowej w ostatniej dekadzie XX w. – wynikała z faktu podania go w formie niezmienionej od pierwszego wydania *Romantyzmu* S. Makowskiego z roku 1989, kiedy to poemat umieszczony był jeszcze wśród dzieł obowiązkowych.

omawiany fragment podręcznika Makowskiego poprzez mnogość zadań pomocniczych (liczniejszych niż przy obowiązkowym *Kordianie*), kontekstów i materiałów ułatwiających samodzielne uczniowskie dekodowanie utworu, dodatkową bibliografię, dostosowaną do poziomu licealnego.

Ze sposobu prowadzenia wywodu można wywnioskować, iż autor nie pozostawił *Beniowskiego* bez wstępnej analizy, by młodych czytelników nie zrazić do utworu. Co więcej, pragnął raczej zmotywować ich do zapoznania się z pełnym tekstem poematu, skoro w omówieniu zwracał uwagę na „wyjątkowy kunszt", „poetycką zręczność" czy też „błyskotliwy popis" Słowackiego. Dopełnienie pochwał miały stanowić słowa Cypriana Kamila Norwida, sytuującego poetę na równi z Mickiewiczem, oraz fragment listu Zygmunta Krasińskiego, który pisał: „Chyba tak Liszt gra, jak on wiersze pisze"[38]. Rezygnując z własnego podsumowania, autor podręcznika oddał głos w sprawie oceny twórczości Słowackiego dziewiętnastowiecznym twórcom. Nie zrezygnował jednak z subiektywizmu i pochwały artysty, skoro celowo wybrał wypowiedzi sympatyków, nie zaś antagonistów.

Tuż przed wyborem liryków Słowackiego umieszczona została krótka rekomendująca prezentacja *Fantazego* – kolejnego utworu ze spisu fakultatywnych lektur. W zwięzłym komentarzu streszczono zaledwie zasadniczą myśl dzieła, wymieniono główne jej założenia i zabiegi dramaturgiczne oraz przytoczono niewielkie fragmenty opracowań Mieczysława Inglota[39], Stefana Treugutta[40] oraz Ewy Łubieniewskiej[41], dotyczące tego tekstu. Podobnie jak przy *Lilli Wenedzie*, ograniczenie wywodu spowodowane zostało wymaganiami programowymi, które stanowiły dla autora wyznacznik materiałowy zawartości podręcznika.

O wiele obszerniej i dogłębniej zanalizowano ostatnią z części, traktującą o liryce Słowackiego[42], ponieważ, jak zostało już nadmienione, przykłady wierszy poety zamieszczono w spisie dzieł obowiązkowych. Wydaje się, iż do tego fragmentu komentarza odnosiły się przede wszystkim słowa Makowskiego ze wstępu:

> Podręcznik nie jest [...] antologią i zbiorem informacji, które trzeba sobie przyswoić w całości. Obowiązkowe lektury oraz zakres wiadomości i umiejętności określi nauczyciel, kierując się programem nauczania. Podręcznik natomiast powinien jedynie umożliwić zarówno indywidualne, jak też zbiorowe (w klasie) „dekodowanie" literackich tekstów[43].

---

[38] Fragment listu Zygmunta Krasińskiego do Romana Załuskiego z 13 maja 1840 r.

[39] M. Inglot, *Wstęp* do: J. Słowacki, *Fantazy*, Wrocław 1966.

[40] S. Treugutt, *„Fantazy" Słowackiego: rzecz o poszukiwaniu prawdy moralnej*, „Tygodnik Kulturalny" 1971, nr 38.

[41] E. Łubieniewska, *„Fantazy" J. Słowackiego, czyli komedia na opak wywrócona*, Wrocław–Warszawa 1985.

[42] U A. Kowalczykowej tytuły wierszy występowały przy omawianiu kolejnych wydarzeń społeczno-politycznych.

[43] S. Makowski, *Romantyzm...*, s. 13.

W części dotyczącej liryki wiadomości pogrupowano wyraźnie w dwie całości. Najpierw podano krótkie *résumé* spuścizny Słowackiego-liryka, począwszy od lat młodzieńczych aż po poezję genezyjską. Po danych ogólnych umieszczono teksty piętnastu utworów, których „dobór odznacza się dbałością o duże nowatorstwo"[44], jak podkreślał Starnawski. Teksty z obowiązującej w latach dziewięćdziesiątych podstawy programowej zacytowano w całości i częściowo skomentowano[45], inne opatrzono w konteksty, nawiązania czy materiały (choćby *Rzym*, *Uspokojenie II*, *Anioł ognisty – mój anioł lewy...*), niektóre pozostawiono bez omówienia (np. *Rozmowa z piramidami*, *Do matki*). Powyższy układ materiału lirycznego, opatrzony refleksjami odautorskimi o znacznym ascetyzmie, dawał polonistom swobodę wyboru tekstów na zajęcia, a uczniom szczególnie zainteresowanym tą poezją ułatwiał samodzielne zapoznanie się z większością spuścizny twórcy, bez konieczności sięgania do antologii czy osobnych wydań Słowackiego.

Choć sam komentarz Stanisława Makowskiego wydaje się niedostateczny, zbyt ubogi szczególnie w odniesieniu do tekstów zalecanych przez obowiązujący program nauczania, umieszczona w podręczniku bibliografia dawała nadzieje na samodzielne uzupełnienie wywodu przez ucznia. Odsyłacze do analiz, między innymi Teresy Kostkiewiczowej, Czesława Zgorzelskiego, zawartych w książce *Juliusza Słowackiego rym błyskawicowy*, czy też do monograficznych rozpraw o Słowackim Marii Dernałowicz oraz Stanisława Makowskiego[46], sugerowały, gdzie szukać krytycznych rozpraw, obligowały jednocześnie ucznia do aktywnego odnajdywania informacji na interesujący go temat. Makowski konstruował omawianą część książki na zasadzie antologii tekstów i zbioru informacji teoretycznych, uzupełnionych sprawnym, choć nadmiernie skrótowym opracowaniem. Według niego uczeń powinien był wcielić się przede wszystkim w rolę badacza literatury, nie zaś przyswajać i odtwarzać gotowe wiadomości. Również wybitny pedagog – Wincenty Okoń – hołdował takiemu przekonaniu, skoro we *Wprowadzeniu do dydaktyki ogólnej* stwierdzał arbitralnie:

> Zły to podręcznik, który podając uczniowi dorobek nauki w gotowej postaci utwierdza go w przekonaniu, że wiadomości są po to, aby je tylko zapamiętywać, ewentualnie do czasu uzyskania odpowiedniego stopnia. Dobry podręcznik traktuje natomiast życie jak otwartą księgę,

[44] J. Starnawski, *op. cit.*, s. 496.

[45] Z listy proponowanych w programie zabrakło w podręczniku *Pogrzebu kapitana Mayznera*. J. Starnawski tłumaczył brak wiersza jego „uklasycznieniem" oraz większym zainteresowaniem utworami mistycznymi u schyłku wieku XX (*ibidem*, s. 496), jednakże w wydaniu dziewiątym podręcznika fakt ten spowodowany był raczej wiernym przedrukiem wywodu dotyczącego twórczości Słowackiego z roku 1989, kiedy to *Pogrzebu kapitana Mayznera* nie wpisano jeszcze do spisu liryków obowiązkowych.

[46] W bibliografii umieszczono również: Cz. Zgorzelski, *Liryka w pełni romantyczna*, Warszawa 1981; E. Łubieniewska, *Laska dandysa i płaszcz proroka*, Warszawa–Kraków 1994.

która uczy odczytywać. I choć nauka już dawno odczytała, co uczeń może po swojemu odkryć, niech odkrywa jednak jak najwięcej i jak najczęściej[47].

Samodzielne identyfikowanie poznawanych chwytów literackich w coraz to nowych kontekstach winno było ułatwić zrozumienie mechanizmu danego zjawiska oraz umożliwić transformację wiadomości. Nastawienie problemowo-badawcze obecne było zarówno w toku całej wypowiedzi Makowskiego, jego gotowych wyjaśnieniach, jak też w prezentacji metody i dróg badawczych. Nazywanie i wyliczanie cech charakterystycznych dla kolejnych faktów literackich definiowało nowe zjawiska. Bliskoznaczne zwroty miały nie tylko pomóc w zapamiętywaniu wiadomości, lecz również wzbogacić słownictwo młodzieży.

Jak wynika z przedstawionych wniosków, Stanisław Makowski położył nacisk na funkcję badawczą swojego podręcznika, wspierając się rozlicznymi informacjami. Jerzy Starnawski zauważył dodatkowo, iż

autor wykazał sporo pomysłowości w bardzo inteligentnym i niebanalnym opracowaniu wszelkich wymienionych „nawiązań, kontekstów, materiałów...", ale niekiedy zadziwiają dotkliwe luki w omówieniu utworów traktowanych tradycyjnie jako „kluczowe". Wymknęły się nawet całe dość ważne zagadnienia[48].

Owe braki, o których pisał łódzki badacz, to chociażby pominięcie w komentarzu *Balladyny* oraz *Anhellego*, lecz winą za te usterki należało w zasadzie obarczyć niedoskonały program nauczania, nie autora podręcznika, o czym Starnawski również pamiętał. Zasadniczo można było postulować o weryfikację kolejnych wydań książki i jej dostosowanie do zmienionego w roku 1990 programu, lecz trzeba przyznać, iż nawet w pierwotnej redakcji znalazła się zdecydowana większość wiadomości wymaganych w szkole średniej ostatniej dekady XX w.

Pomimo widocznych niedociągnięć, trzeba oddać Makowskiemu sprawiedliwość. Zamieszczając w podręczniku obszerny materiał źródłowy, nakłaniał ucznia i nauczyciela do coraz wnikliwszej analizy tekstów, by ostatecznie naprowadzić na elementy typowe dla epoki i Słowackiego, czemu dodatkowo służyły tabele, indeks, tablice i inne zestawienia porządkujące poznawany na lekcjach materiał[49]. Grafy i zestawienia, podobnie jak u Kowalczykowej, zbierały

[47] W. Okoń, *Funkcje i treść podręczników szkolnych*, [w:] idem, *Wprowadzenie do dydaktyki ogólnej*, Warszawa 2003, s. 11.

[48] J. Starnawski, *op. cit.*, s. 481.

[49] Można założyć, iż jednym z zamysłów S. Makowskiego był całościowy ogląd epoki przez młodego adepta kultury literackiej, skoro we wstępie tłumaczył licealistom: „Lektura kolejnych dzieł literackich oraz towarzyszących im materiałów będzie stopniowo poszerzać Waszą wiedzę o literaturze romantycznej oraz będzie prowadzić do zrozumienia istoty romantyzmu jako zjawiska artystycznego, ideologicznego, światopoglądowego i politycznego pierwszej połowy XIX w. Z tego więc powodu rozdział zawierający syntetyczną prezentację epoki oraz informacje o chronologii

najważniejsze, godne zapamiętania informacje. Miało to dodatkowo pomóc młodzieży w pracy z kolejnymi twórcami oraz epokami, przy dokonywaniu syntez i konfrontacji, jak również w toku budowania ogólnego obrazu literatury polskiej.

Analizy zaprezentowanych w podręczniku utworów przeprowadzono w sposób kompetentny, jak na badacza literatury przystało. Powtarzające się pod koniec wieku XX zarzuty uczniów co do rozmijającego się z oczekiwaniami opracowania książek szkolnych były w świetle powyższego omówienia zasadniczo bezpodstawne. Warto jeszcze zasygnalizować, iż z chwilą wprowadzenia do szkół ponadgimnazjalnych nowej reformy podręcznik Stanisława Makowskiego nadal był w dużym stopniu przydatny i pomocny, skoro nie tylko poloniści, ale sami uczniowie często wspierali się nim podczas przygotowywania do kolejnych zajęć lekcyjnych i pozalekcyjnych.

Monika Kaźmierczak

THE BIOGRAPHY AND OUTPUT OF JULIUSZ SŁOWACKI REVEALED BY STANISŁAW MAKOWSKI IN THE ROMANTICISM SCHOOL-BOOK

(Summary)

In the present article, it has been discussed the school-book comment of Stanisław Makowski, about life and literary output of Juliusz Słowacki. This article has taken into account first review of publication, written by Jerzy Starnawski, as well as implementation of main functions of school-book, presented by Wincety Okoń.

i geografii rozwoju literatury został umieszczony na końcu książki. Uporządkowanie chronologiczne faktów historycznych i literackich ułatwi Wam zamykająca książkę tablica. Wreszcie indeks podstawowych pojęć, kategorii i gatunków literackich związanych z epoką pozwoli Wam zorientować się w bogactwie materiałów i zakresie wiedzy, którą należy sobie przyswoić". S. Makowski, *Romantyzm...*, s. 14.