





WYKŁAD

1. Wprowadzenie

W tym wykładzie omówimy podstawowe pojęcia i metody w dziedzinie matematyki. Zaczniemy od definicji i przykładów, a następnie przejdziemy do bardziej zaawansowanych zagadnień. Wskazemy na zastosowania teorii w różnych dziedzinach nauki i techniki. Wskazemy również na kierunki rozwoju tej dziedziny. Wskazemy na rolę matematyki w nauce i technice. Wskazemy na rolę matematyki w kulturze i sztuce. Wskazemy na rolę matematyki w życiu codziennym. Wskazemy na rolę matematyki w historii i filozofii. Wskazemy na rolę matematyki w sztuce i literaturze. Wskazemy na rolę matematyki w sportcie i rekreacji. Wskazemy na rolę matematyki w sztuce i literaturze. Wskazemy na rolę matematyki w sportcie i rekreacji. Wskazemy na rolę matematyki w sztuce i literaturze. Wskazemy na rolę matematyki w sportcie i rekreacji.

11111

11111

11111

11111

11111

20.114  
Odbitka z „Muzeum”, czerwiec 1939.



INSTYTUT  
BADAŃ LITERACKICH PAŃ  
BIBLIOTEKA  
00-330 Warszawa, ul. Nowy Świat 80  
Tel. 26-68-63

ROMAN DYBOSKI

## Postulaty neofilologiczne

### I.

Odbyty w lutym b. r. w Warszawie trzeci z rzędu w wolnej Polsce Zjazd Neofilologów dał sposobność do rachunku sumienia z rozwoju nauki szkolnej języków nowożytnych w ciągu dwudziestu lat odzyskanej niepodległości. Bilans ten — powiedzmy sobie od razu — wypadł zgoła nie pocieszająco. Obejmowaliśmy przecież i w tej dziedzinie, jak w tylu innych, w spadku po przodkach tradycję wielką, której świetność była raczej spotęgowana niż przyćmiona przez stulecie naszej niewoli. Jak dawna Rzeczpospolita w Sarbiewskim dała szkołom Zachodu nowoczesnego Horacjusza, tak Polska porozbiorowa w Józefie Conradzie (Korzeniowskim) podarowała dumnej Anglii jednego z największych mistrzów jej powieściopisarstwa, w Guillaumie Apollinaire (Kostrowickim) wydała cenionego dziś daleko wyżej niż za życia poetę francuskiego, w Tadeuszu Rittnerze posiadała pisarza dramatycznego posługującego się językiem niemieckim i polskim z jednakową maęstrią dialogu.

Skądże więc ten głęboki upadek znajomości języków obcych, który w Polsce dzisiejszej tak dotkliwie na każdym kroku uczuć się daje? Wszak nasz handel zamorski w Gdyni oraz wielki przemysł w Katowicach i w C. O. P. na gwałt wołają o korespondentów i o ekspertów technicznych z dobrą znajomością wielkich języków Zachodu, i znaleźć ich nie mogą; wszakże brak takich ludzi na cele propagandy kultury polskiej, zwłaszcza w krajach anglosaskich; brak ich na zjazdach i konferencjach międzynarodowych, gdy chodzi o zaprezentowanie szerokiemu światu naszego tak poważnego we wielu dziedzinach dorobku twórczego; niemniej brak ich na każdym kroku w naszych najwyższych urzędach centralnych w Warszawie, gdy chodzi o stosunki z obcymi w mowie czy na piśmie. Śmiało rzec można, że te językowe niedomagania przypłaciliśmy już milionowymi stratami

materialnymi w dziedzinie gospodarczej, a niemniejszymi stratami moralnymi w dziedzinie naszej reputacji kulturalnej i autorytetu międzynarodowego.

Gdzie szukać przyczyny powszechności tego ujemnego zjawiska w naszej dzisiejszej rzeczywistości? Nie wystarczy tłumaczyć, że we własnym wolnym państwie nie ma już tej konieczności i nie odczuwa się tej potrzeby władania światowym językiem obcym, co za czasów niewoli, gdy każdy Polak mówił jako tako po niemiecku lub po rosyjsku: boć właśnie żywotne potrzeby tego rodzaju w dzisiejszej Polsce zachodzą i są bardzo licho zaspokajane. Nie wystarczy też powoływać się na wielki proces społeczno-rozwojowy, który z ery przewagi ziemiaństwa w życiu duchowym narodu — gdy w każdym lepszym dworze wiejskim była guwernantka francuska! — przeniósł nas w epokę bardziej demokratycznego pochodzenia elity wykształconej i rządzącej: boć demokratyzujące się społeczeństwa mieszczańskie XIX w. — takie jak choćby Niemcy — doskonale umiały zrozumieć życiową wartość biegłości w językach obcych. Trzeba więc uwzględnić czynniki wynikające ze specyficznego położenia odrodzonej Polski powojennej.

Najbardziej rzucającą się w oczy grupą tych czynników są te, które można ogólnikowo nazwać gospodarczymi. A więc powszechne zubożenie społeczeństwa po wojnie, trudności podróży zagranicznych i pobierania prywatnej nauki języków obcych, wreszcie przepełnienie klas po szkołach średnich uniemożliwiająca skuteczną ich naukę publiczną.

Drugą kategorią przyczyn obniżenia poziomu są te, które właśnie w dążeniach do podniesienia tego poziomu wzięły swój początek, ale w dążeniach utopijnych i nierealnych. Chodzi o ten maksymalizm patriotyczny czy inflacjonizm kulturalny, który kazał nam stawiać sobie za cel zrównanie się od razu ze wszystkim, co w Europie zachodniej czy Ameryce było ostatnim słowem postępu czy choćby ostatnim krzykiem mody pedagogicznej lub ostatnim eksperymentem reformatorskim. Stąd przeładowanie naszych programów szkolnych treścią, z konieczności potem powierzchownie tylko realizowaną, stąd snobistyczne często stosowanie metod, do których nasze społeczeństwo ani gospodarczo ani duchowo nie dojrzało; stąd zwłaszcza w szkolnym nauczaniu języków nadmiar sławionego na wszystkie tony „kulturoznawstwa“ ze szkodą dla wprawy we władaniu językiem samym.

Trzecią wreszcie kategorię przyczyn samą dla siebie stanowi je-drzejewiczowska reforma szkolna. Po kilkuletnim jej wypróbowaniu

można już dziś obiektywnie stwierdzić, że na urwaniu od szkoły średniej dwóch najniższych lat szczególnie niedobrze wyszła nauka języków. Prysły głoszone zrazu złudzenia, że późniejsze rozpoczęcie nauki języka zrównoważone będzie przez szybsze jego przyswajanie wskutek większej dojrzałości ucznia: zatriumfowała stara prawda, dobrze znana dawnym guwernantkom, że dziecko w latach wcześniejszych łatwiej się języka uczy, bo więcej wtedy ma jeszcze instynktownej skłonności do naśladowania dorosłych. Trudności wytworzone przez organiczne oddzielenie liceum i przez zbyt małą we wszystkich stadiach liczbę godzin językowych dopełniły dzieła, i stan faktyczny, jaki stwierdzamy dziś u uczniów dochodzących do progu wszechnicy, jest naprawdę niepokojący.

## II.

Ten niekorzystny stan faktyczny z jednej strony, którą się tu szczególnie zająć pragnę, zobrazował w swym referacie wstępnym na Zjeździe Neofilologów prof. Zygmunt Czerny ze Lwowa.

Chodzi o zagadnienia tzw. polityki językowej w naszym szkolnictwie. Wszyscy przecież uważaliśmy za jedną z walnych korzyści odzyskanej niepodległości, że zbliżyła ona nas pod względem kulturalnym na nowo do wielkich cywilizacji zachodnio-europejskich i wyzwoliła z ciążącej nad nami przez większą część XIX wieku w dwóch, a po prawdzie we wszystkich trzech zaborach — wszechwładzy kultury niemieckiej. Tymczasem z cyfr zestawionych przez prof. Czernego <sup>1)</sup> wynika z przerażającą jaskrawością, że hegemonia kulturalna niemczyzny w naszym systemie wychowawczym nie tylko się nie cofa, ale jest dziś wręcz przygniatająca.

Bo oto na siedem i pół setki szkół średnich ogólno-kształcących blisko siedemset uczy języka niemieckiego jako głównego obcego, za ledwie coś ponad pięćset uczy w ogóle francuskiego, a niecałe pół setki — dokładnie 48 w całym państwie! — angielskiego. Liczba „Niemców“ wśród naszych uczniów gimnazjalnych — znacznie ponad 100.000 — jest przeszło dwa razy większa od liczby „Francuzów“ — nieco ponad 50.000, — a trzydzieści razy przewyższa szczupłą garstkę „Anglików“ (niecałe 3.000). Że zaś angielszczyznę jako moim przedmiotem szczególnie się interesuję, więc też ze szczególnym

---

<sup>1)</sup> Były one oparte na danych ogłoszonych w czasopiśmie „Oświata i Wychowanie“, r. 1934, zeszyt 78. Wyniki ankiety ministerialnej w tej sprawie z r. 1937/8 nie są jeszcze opracowane i nie były referentowi dostępne.

przygnębieniem przy tej sposobności się dowiedziałem, iż w całym pasmie województw południowych — a więc w dawnym zaborze austriackim z jego wyrobioną tradycją szkolną — nie było pięć lat temu a ni jednej szkoły średniej z etatowym językiem angielskim! A w całym długim łańcuchu województw zachodnich było takich szkół 4, mówię i piszę: cztery.

Wobec tak rażącej dysproporcji nic dziwnego, że prof. Czerny — choć to nie o jego specjalność chodzi, — w końcowych wnioskach swojego referatu z największym naciskiem upomniał się o to istotnie skandaliczne upośledzenie angielszczyzny, które przecież stawia politykę szkolną naszego wielkiego Państwa w nader niekorzystnym świetle nawet z tak małymi sąsiadami, jak Litwa, Łotwa lub Estonia. Nie dziw też, że w ślad za prof. Czernym wychowawcze znaczenie zaniedbanego u nas języka angielskiego jednomyślnie w pierwszym rzędzie akcentowali wszyscy ci wybitni niefachowcy, których umyślnie na sesję inauguracyjną zaproszono dla zamanifestowania wszechstronnej doniosłości nauki języków w szkole, — a więc zarówno przyrodnik-lekarz (prof. Czubalski) jak żołnierz (płk. Tomaszewski), jak wreszcie oczywiście przedstawiciel nauk handlowych (prof. Loth). Taka jednogodność nie mogła dla nikogo być niespodzianką: wszakże nie można chyba poczytać mi tego za megalomanię specjalisty, jeżeli stwierdzę, że ze wszystkich wielkich języków cywilizacji zachodniej angielski reprezentuje najszerszą rozpiętość i największą różnorodność wartości kulturalnych. Francuzi od wieków uczyli cały świat europejski swym przykładem odziedziczonej przez nich po starym Rzymie ścisłości myślenia i przedziwnej jasności i trafności słowa; Niemcy byli (jeszcze sto lat temu!) *das Volk der Dichter und Denker*, dawali światu rozmarzoną pieśń i szczytne syntezy metafizyki; zaś Anglia wydała nie tylko takich poetów, jak Szekspir i takich powieściopisarzy, jak Dickens, nie tylko takich filozofów, jak Locke i Hume i takich myślicieli naukowych, jak Newton i Faraday, ale wynalazców, jak Watt i Stephenson, odkrywców, jak Drake i Cook, zdobywców kolonialnych, jak Clive i Cecil Rhodes, wodzów na morzu i lądzie, jak Nelson i Wellington, mężów stanu, jak Disraeli i Gladstone, wreszcie największy i najświetniejszy w dziejach zastęp organizatorów nowoczesnego przemysłu i handlu. Ponadto wspomnijmy względ może najczyściej utylitarny, ale właśnie w sprawach polityki językowej w wychowaniu niewątpliwie górująco ważny, — mianowicie rozpowszechnienie. Język angielski dziś jest językiem dwóch z największych mocarstw świata, z których



jedno składa się z 48 jednostek państwowych i pokrywa niemal cały jeden olbrzymi kontynent, a drugie jest federacją rozległych obszarów po wszystkich pięciu częściach świata i zajmuje jedną czwartą kuli ziemskiej. Co więcej jednak, język angielski służy dziś jako *lingua franca* takim ogromnym zbiorowiskom ras i narodów, jak trzystomilionowe Indie brytyjskie lub nieprzejrzana dotąd różnorodność szczepów afrykańskich od Kairu do Kapsztadu. I co wreszcie jeszcze dodać trzeba, w stosunkach międzynarodowych, zarówno wszędzie poza Europą jak i w Europie samej, język angielski na naszych oczach widomie i szybko poczyna brać górę jako narzędzie powszechnego porozumienia. Tak jak niegdyś traktat westfalski r. 1648 jako ostatni, co był spisany po łacinie, położył koniec wielowiekowemu prymatowi języka łacińskiego w dyplomacji, tak za naszych dni traktat wersalski, po trzech blisko stuleciach kolejnej supremacji francuszczyzny jako pierwszy, spisany w językach francuskim i angielskim równorzędnie, inauguruje ostatecznie nową erę przewagi angielszczyzny. Kto umie ogarnąć szersze horyzonty historyczne, kto nie ma wejrzenia na zagadnienia polityczne zamęczonego czy to przez sympatie lub antypatie polityczne, czy to przez intelektualny sport esperantyzmu czy przez szlachetne utopie neo-latynistów, — kto wreszcie po prostu brał częściej udział w różnych zebraniach i zjazdach międzynarodowych przez ostatnie dziesiątki lat, — ten ani na chwilę wątpić nie może, iż po długich okresach dziejowych, w których najpierw język łaciński, a potem francuski był panującym językiem światowym, wstąpiliśmy w okres panowania języka angielskiego jako światowego<sup>2)</sup>. Dalsze nieuznawanie tego faktu w organizacji naszego szkolnictwa równałoby się nadaniu Polsce jutrzejszej piętna społeczności beznadziejnie zacofanej w oczach całej reszty świata. Na razie stwierdzić trzeba, że górujące znaczenie angielszczyzny dla świata jutrzejszego uznał tylko jeden odłam ludności Polski, mianowicie społeczność żydowska, przechodząc w swych prywatnych szkołach średnich wśród wielkich trudności, ale masowo i w pospiesznym tempie, do nauki języka angielskiego jako głównego obcego na miejsce przeważającego dotąd niemieckiego. Rozumiemy oczywiście, jakie specjalne powody grają tu swoją rolę: polityka antyżydowska Niemiec hitlerowskich z jednej, interesy emigracji do Palestyny z drugiej strony. Ale z powodów innych, ogólniejszych, lecz niemniej ważkich, cała Polska powinna możliwie szybko pójść

<sup>2)</sup> Powtarzam tu myśli, które obszerniej wyłożyłem w artykule „Język angielski jako język światowy“, w czasopiśmie *Neofilolog*, t. I zeszyt 2 (r. 1931).

podobną drogą, choć oczywiście nie tak ryczałtowo. Leży to w naszym interesie zarówno ze względu na Anglię, która dziś przecież jest naszym sprzymierzeńcem, naczelnym partnerem w stosunkach handlowych a zarazem jednym z decydujących czynników w polityce europejskiej, jak i ze względu na Amerykę, której gospodarcze i polityczne znaczenie jest niemniej wielkie, a która ponadto liczy wśród swych obywateli blisko pięć milionów ludzi pochodzenia polskiego — najpotężniejszy i najcenniejszy odłam Polonii zagranicznej na świecie.

### III.

Ale dość tego wywalania drzwi otwartych! Zapytajmy się raczej, co zrobić można i należy, by polepszyć istniejącą sytuację, która zaczyna grozić kulturalną kompromitacją Polski?

Zjazd Neofilologów uchwalił szereg rezolucji postulatowych, które zostały zakomunikowane Ministerstwu W. R. i O. P. Nie będę ich tu roztrząsał wszystkich po kolei: pomnę te, które dotyczą czysto technicznych spraw organizacji nauczania i są niewątpliwie poddyktowane przez długoletnie doświadczenie rutynowanych pedagogów gimnazjalnych. Pod tymi, z pełnym zaufaniem do fachowej kompetencji ich twórców, podpisze się każdy, kto sam stoi dalej od codziennego życia szkoły średniej. Należą do nich punkt 2 (o zwiększeniu ilości godzin językowych), punkt 7 (o potrzebie egzaminu wstępnego do liceum), punkt 8 (o zasadach łączenia klas różnego typu), punkt 9 (o „wielkiej maturze“ po liceum) i punkt 10 (o używaniu słowników przy egzaminach).

Na uwagę natomiast także ze strony niefachowców zasługują i budzą poważne ogólniejsze refleksje — punkty pozostałe.

A więc przede wszystkim punkt 1 stawiający zasadę planowej polityki kulturalnej władz oświatowych w sprawie nauki języków na miejsce panującej dotychczas praktyki wyboru przez mało zorientowane czynniki lokalne, co właściwie — jak słusznie to określa rezolucja — wychodzi przeważnie na jedno z działaniem przypadku. Gdy nareszcie zapanuje jakaś przemyślana ogólnopństwowa „polityka językowa“ w szkole średniej, możemy być pewni, że nie będzie mowy o takim rażącym jak dzisiaj upośledzeniu języka francuskiego, tyłu historycznymi nićmi związanego z najistotniejszą treścią ideową naszej całej kultury narodowej, i stanowiącego tak żywotny składnik wszelkiego ogólnego wykształcenia.

Nie będzie też mogło być mowy o tak haniebnym, jak dzisiaj, zaniedbaniu języka angielskiego, który obok wielkiej przeszłości ma także zapewnioną bezwzględnie pierwszoplanową przyszłość jako główny język międzynarodowy świata jutrzejszego.

Niezbędnym środkiem do osiągnięcia poprawy sytuacji, obok samej zasady prowadzenia polityki językowej przez naczelne władze szkolne, jest spełnienie postawionego w punkcie 3 żądania, by wprowadzono do szkół średnich naukę drugiego wielkiego języka światowego jako obowiązkowego, choćby w ograniczonym zakresie. Jakże często zazdrościć musimy korzystniejszego startu życiowego członkom tych wielkich narodów, którzy jednym z języków światowych władają od dzieciństwa jako ojczystym, i o ileż korzystniejsze pośród nas samych jest położenie tych, którzy już w dzieciństwie nauczyli się jednego z tych języków i w ten sposób całą budowę swego wykształcenia wznosili na szerokiej podstawie wczesnej dwujęzyczności! Dopiero otwarcie uczniowi gimnazjalnemu dostępu do dwóch przynajmniej wielkich kultur światowych da mu możliwość czynienia porównań, które go uchronią od ciasnoty, zaślepienia i od niewoli duchowej u jednego z wielkich narodów, uwielbianego bezkrytycznie. Jakże fatalną dla przyszłości polskiej kultury rzeczą byłoby, gdyby tym jednym i jedynym narodem, bezpośrednio znanym większości wykształconych Polaków przez medium jego języka, miał pozostać właśnie naród niemiecki!

Przechodzimy do punktu rezolucji, który ze stanowiska profesorów szkół akademickich szczególniejsze ma znaczenie: chodzi o kwalifikacje nauczycieli neofilologii w szkołach średnich. Wiemy przecież wszyscy, że obok niedomagań programowo-organizacyjnych główną przyczyną złego w obecnym stanie rzeczy jest powszechny brak faktycznej biegłości w językach obcych u tych, co ich uczą.

Zjazd Neofilologiczny jako złożony z nauczycieli czynnych, o ukończonych już studiach, w rezolucjach swych zajął się przede wszystkim zagadnieniem utrzymania, uzupełniania i odświeżania kwalifikacji fachowych już w trakcie pracy zawodowej, a więc w tym stanie rozpaczliwego odcięcia od wszelkich pomocy kulturalnych, który jest udziałem przygniatającej większości nauczycieli gimnazjalnych po małych miastach na prowincji. Żąda więc Zjazd odpowiedniego zaopatrzenia bibliotek szkolnych, ułatwienia nauczycielom wyjazdów za granicę przez urlopy, paszporty, pożyczki i stypendia, a dopiero na trzecim miejscu „otoczenia wydatną opieką państwową

warunków kształcenia się kandydatów na nauczycieli języków nowożytnych". Pierwsze dwa żądania są ponad wszelką wątpliwość słuszne i w istocie skromne, ale jakże dalekie od realizacji w naszych dzisiejszych warunkach! Właśnie dlatego jednak trzeba je z całym naciskiem podkreślić i gorąco poprzeć, i można by co najwyżej tylko jeszcze dodać do nich to ogólne żądanie natury stanowej, które już do właściwego programu rezolucji Zjazdu neofilologicznego należeć nie mogło, — mianowicie stanowcze żądanie poprawy bytu materialnego nauczycieli szkół średnich jako jedyne zabezpieczenie choćby po prostu przed powszechną ucieczką od tego zawodu, obecnie tak niesłychanie marnie wyposażonego w stosunku do jego doniosłości społecznej i uciążliwości. Biorąc pod uwagę położenie neofilologów w szczególności uprzytomnijmy sobie przecież, jak zupełnie niemożliwą rzeczą w danych warunkach uposażenia jest dla nauczyciela-neofilologa utrzymywanie kontaktu duchowego z życiem kulturalnym wielkiego narodu zachodniego, skoro nawet udział w bieżącym życiu kulturalnym Polski samej jest mu prawie zupełnie uniemożliwiony przez nędzne warunki jego bytowania. Ale o tej wielkiej bolączce stanu nauczycielskiego w polskiej szkole średniej w ogóle mówiłem niedawno na dorocznym Sejmie nauczycielskim i pisałem na łamach „Muzeum“<sup>3)</sup>, więc się tu nad nią rozwodzić nie będę poza ponownym, jak najbardziej stanowczym zaznaczeniem jej zasadniczego znaczenia i tragicznej wręcz aktualności.

Kilka słów komentarza natomiast czuję się powołanym dodać do trzeciego punktu tej rezolucji zjazdowej, którą się w tej chwili zajmuję, — mianowicie do żądania wydatniejszej opieki państwowej nad warunkami kształcenia się kandydatów na nauczycieli języków nowożytnych.

Jedną z głównych przyczyn nieświatnego stanu neofilologii u nas, zarówno w szkolnictwie jak w nauce uniwersyteckiej, jest to, co nazywam „błędym kołem neofilologicznym“. Młodzież, przychodząc na uniwersyteckie studia neofilologiczne z bardzo lichym na ogół przygotowaniem z obranego języka — a gdy chodzi o anglistykę, z reguły bez żadnego przygotowania (wskutek czego też mało kto ma odwagę na ten przedmiot się wybrać!) — musi spędzać znaczną część swego czterolecia na uczeniu się elementów języka i w najlepszym razie dopiero na ostatnich trymestrach staje się jako tako uzdolnioną do

<sup>3)</sup> „Rola młodego nauczyciela w naszym szkolnictwie średnim“ (przemówienie, wygłoszone na Walnym Zjeździe Delegatów T. N. S. W. w Krakowie, 20. marca r. 1938), „Muzeum“, rocznik LIII, czerwiec r. 1938.

naukowego traktowania przedmiotu. Profesorowie wielką część wykładów naukowych wygłaszają do większości nieprzygotowanej na ich zrozumienie i są wprost popychani przez okoliczności do popularyzacji swej nauki na coraz niższym poziomie. Ci z nich, którzy (jak niżej podpisany) ze względów praktyczno-pedagogicznych wygłaszają stale część swoich wykładów w danym języku obcym, muszą się liczyć z faktem, że wielka część słuchaczy tych wykładów literalnie nie rozumie i przez rok, a czasem dwa, chodzi na nie jedynie dla „osłuchania się“ z dźwiękiem całkowicie obcej mowy. O ideale przyspieszenia zaprawy językowej przez wysłanie każdego studenta neofilologii we wczesnym okresie studiów przynajmniej na jakieś kursa wakacyjne do kraju, którego język studiuje, nie może u nas oczywiście na razie być mowy; na intensywne lekcje prywatne, indywidualne lub w małych grupach, nie pozwala studentom powszechna bieda. Pozostają więc *l e k t o r a t y*, tj. nieliczne godziny ludzi, którzy na tych godzinach mają często setki słuchaczy ze wszystkich przedmiotów i fakultetów, i którzy za te lekcje są tak marnie płaćceni, że lektorat stanowi jedynie reklamowy tytuł, a głównym źródłem dochodów lektora są lekcje prywatne poza Uniwersytetem. O ile więc profesorowie sami mają nie zrezygnować zupełnie z naukowego wykładania przedmiotu i nie stać się poprostu elementarnymi nauczycielami języka, potrzebą żywotną w danym stanie rzeczy jest takie pomnożenie lektoratów i takie podniesienie ich uposażenia, żeby — po pierwsze obok lektora dla ogółu studentów istniał w każdym wypadku osobny lektor dla specjalistów w danym języku, a — po wtóre, by lektor mógł choć po kilka godzin dziennie naprawdę poświęcać studentom i rozbić ich masę na małe grupy umożliwiające jedynie skuteczną naukę języka. Jeżeli to nie stanie się rychło, poziom praktycznej biegłości kwalifikowanych neofilologów w językach ich studiów będzie się mimo wszelkich wysiłków profesorów stale dalej obniżał; jakość nauczania języków w szkołach średnich będzie się odpowiednio dalej pogarszała; „błędne koło neofilologiczne“, wciągające w swój krąg i szkołę średnią i uniwersytet, będzie się obracało coraz zawrotniej, — i analfabetyzm obcojęzyczny w Polsce będzie szybko wzrastał grożąc prawdziwie tołstojowską „potęgą ciemnoty“.



Nie wspomniałem dotychczas o jednym punkcie rezolucji Zjazdu, który wychodzi daleko poza ramy spraw ściśle neofilologicznych. Jest to punkt czwarty: „Konieczne jest podjęcie przez władze gruntownej rewizji szkoły średniej ogólnokształcącej w Polsce pod względem

jej organizacji i programów, by umożliwić w nauce języków czesnych wolniejsze tempo i skuteczniejszą metodycznie pracę". Można by się właściwie ograniczyć do przytoczenia tego punktu bez wszelkich komentarzy, bo zawiera on po prostu ten osąd naszej reformy szkolnej, jaki po kilku latach jej działania stał się dość powszechnym, zwłaszcza odkąd nowy ustrój doszedł do stadium licealnego. Ocena programów licealnych przez zespoły profesorów różnych wydziałów naszych uniwersytetów na konferencjach organizowanych przez p. Suchodolskiego niedługo przed jego przejściem z Ministerstwa na katedrę uniwersytecką — była prawie jednomyślną i dostatecznie wymowną. Należę do tych, którzy przed skróceniem szkoły średniej na korzyść przedłużonej powszechnej école unique od początku ostrzegali, i powoływałem się w tym względzie na przykład wręcz przeciwnych dążeń w dzisiejszej Anglii i Ameryce<sup>4)</sup>. W niniejszych moich rozważaniach nad problemami neofilologii w naszej szkole dałem chyba dowody na to, że kieruję się zmysłem rzeczywistości, i że obce mi są zarówno utopijne doktrynerstwo jak jałowa krytykomania. Wolno mi więc tu w końcu powiedzieć, że powrót do typu dłuższej i bardziej jednolitej szkoły średniej ogólnokształcącej w naszym systemie wychowawczym uważam za nieodzowny warunek dalszego skutecznego wytwarzania tej warstwy zawodowej inteligencji akademickiej, która ma przecież do spełnienia tak ważną i niezbędną funkcję w każdym cywilizowanym społeczeństwie.

INSTYTUT

BADAŃ LITERACKICH PAŃSTWA

BIBLIOTEKI

00-330 Warszawa, ul. Nowy Świat

Tel. 26-68-63



<sup>4)</sup> „Zagadnienie szkoły powszechnej i szkoły średniej w Anglii“ („Przegląd Pedagogiczny“, 14—28. maja 1927). — „Stany Zjednoczone Ameryki Północnej“ (Lwów, „Książnica-Atlas“, 1930), str. 218. — „O wychowaniu publicznym w Anglii“ („Encyklopedia wychowania“, Warszawa, Nasza Księgarnia, tom III, 1939. — w druku).









F

20114