

SPRAWOZDANIE

DYREKCYI

C. K. GIMNAZYUM

W JAŚLE

za rok szkolny

1891.

TRZEŚĆ:

- I. Dalszy ciąg rozprawy z r. 1890: BALLADA w literaturze niemieckiej i polskiej oraz jej znaczenie dla celów szkoły średniej. (DIE BALLADE in der deutschen und polnischen Literatur und ihre Bedeutung für den Zweck der Mittelschulen). Napisał Jan Ew. Rembacz,
- II. Wiadomości szkolne.



JASŁO

NAKŁADEM FUNDUSZU NAUKOWEGO.

Czcionkami L. D. Stegera

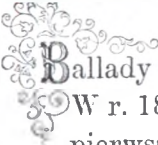
1891.



RY. i RW.
Spr. 52

III.

Ballady w literaturze polskiej.*)

 Ballady w literaturze polskiej mają niedawną przeszłość. W r. 1818. w marcu pojawiła się ballada w druku poraz pierwszy w języku polskim a mianowicie przekład „Nurka“ („*der Taucher*“) Schillera, dokonany przez „Franciszka Dyonizego Minasowicza w „Pamiętniku Warszawskim“ t. IV. (str. 327 — 332.) Obok Minasowicza tłumaczy ballady J. N. Kamiński i drukuje w „Pamiętniku lwowskim.“ W r. 1818. drukuje w „Pamiętniku lwowskim“ W. Chłędowski balladę p. t. „Wyrok Bolesława“ jako wolny przekład utworu poety Józefa Franciszka Ratschky. W następnym roku 1819. ukazuje się w „Pamiętniku naukowym“ ballada Krystyana Lacha Szyrmy p. t. „Kamilla i Leon,“ która już nie tłumaczeniem, ale naśladowaniem „Lenory“ Bürgera ze zmianą osób i dekoracyi, bo rzecz dzieje się w Hiszpanii w czasach legionów: tam ginie Leon i po Kamille przybywa jak Wilhelm po Lenore. Wszystko to są tylko próbki. Do nich zaliczyć trzeba ballady Tomasza Zana, tego przyjaciela i kolegi

*) Niniejsza rozprawa jest dalszym ciągiem rozprawy z r. 1890, której autor zast. naucz. tut. gimnazjum, z początkiem września r. szkol. 1891. mianowany został nauczycielem w Jarosławiu.

Mickiewicza i organizatora wileńskich filaretów, tworzone również na wzór Bürgera Lenory. Było ich razem sześć: „Neryna,” „Twardowski,” „Cyganka,” „Nerys,” „Świtez” i „Aryon poeta.” Odszukali niektóre z nich profesory literatury jak pp. Tretiak Józef i Chmielowski Piotr²²⁾: „Cygankę” w „Dzienniku wileńskim” 1822. t. II. str. 223 do 228, „Twardowskiego” w „Dziejach dobroczynności Krajowej i Zagranicznej” z r. 1824. t. VI. str. 29—40, tamże i „Nerynę” w t. VI. str. 149—156. O innych trzech balladach Zana wie napewne znany zaszczytnie nasz krytyk pan Chmielowski, że istniały, a to „Nerys” znajdowała się w pamiętniku Klotyldy Wołodkiewiczówny, „Świtez” w pamiętniku Łuczkiewicza i „Aryon poeta,” czekają tylko na szczęśliwą rękę, aby je odkryła. Jeżeli ballada „Kamilla i Leon,” Szyrmy jest co do czasu najwcześniejszą w literaturze naszej, to Zana ballady były we Wilnie pierwsze i działały pobudzająco na filaretów, mogły być, jeżeli nie wzorem, to pobudką tworzenia ballad Mickiewiczowi, który ballady pisał właśnie między r. 1820—1822. Z korespondencji Zana,²³⁾ z opowiadania Edwarda Odyńca,²⁴⁾ w jaki sposób do literacko nastrojonej młodzieży „przyszły raz pierwszy i forma i tytuł ballady,” wreszcie z odnalezionych ballad Tomasza Zana wypływa, że młodzieży filareckiej wileńskiej znane były ballady Bürgera więcej i dawniej niż ballady Schillera lub Goethego. „Lenora” głównie, która zawróciła była głowę tak

²²⁾ Porównaj „Studia i szkice z dziejów literatury polskiej” serya 2ga Kraków 1886 str. 201—221 Piotra Chmielowskiego. „Mickiewicz w Wilnie i Kownie” Józefa Tretiaka t. I. str. 67 i następane.

Wiadomo też, że nazwany „dumą” utwór Niemcewicza, drukowany r. 1803 p. t.: Alondzo i Helena w jego pism różnych I. t. 491—495, a napisany 29. lipca 1802. w treści swej, w układzie był właściwie balladą.

²³⁾ Zobacz „Żywoć i korespondencye Tomasza Zana” Kraków 1863.

²⁴⁾ „Listy z podróży” Edwarda Odyńca. — Warszawa 1875—8. Teżoż „Wspomnienia z przeszłości” — drukowane w „Kronice Rodzinnej” 1879 str. 520.

samemu Bürgerowi jak Mojżesz swemu twórcy Michałowi Aniołowi, i która miała aż do ballad Schillera nadzwyczajne powodzenie w Niemczech, była wzorem Zanowi, jak w literaturze rosyjskiej natchnęła Żukowskiego do napisania ballady „Ludmiły,” ogłoszonej drukiem jeszcze w r. 1808. To też „Neryna” i „Cyganka” Zana treścią swoją przypominają bardzo „Lenorę.” Tu i tam wojna tworzy zawikłanie powiastki, tu i tam oczekują zakochane powrotu z wojny swoich kochanków, tu i tam spotyka ich zawód. W „Nerynie” nawet przyjeżdża na koniu po kochankę upiór kochanka jak po Lenorę Wilhelm — i to samo zapadnięcie się w ziemię na cmentarzu kochanków kończy ballady obie: w „Cygance” wróży zrozpaczonej dziewczynie jakaś wędrowna cyganka, że jej miły powróci. I powrócił kochany Jaś z wojenki, ale powrócił w trumnie; kochającej dziewczynie pęka serce z boleści, mdleje i kona — i z Jasiem w jednym pochowano ją grobie. Różnica między „Neryną” a „Cyganką” jest ta, że Neryna należy do lepszego towarzystwa, zdaje się, że jest szlachcianką, kiedy dziewczyna w „Cygance” jest typem dziewczyny wiejskiej, to też nie klnie i nie bluźni Bogu jak Neryna i jej pierwowzór Lenora, owszem ludowy obrazek od początku do końca konsekwentnie przeprowadzone. Czary w „Cygance” jako objaw wiary ludowej, zastępujące cudowność „Neryny” i „Twardowskiego” — jakże zręcznie użyte. Dziewczyna wierzy w cudowność zapewne, ale wierzy jeszcze bardziej, kiedy sama widzi w czarach postaci ułanów, a między nimi drogiego swego Jasia. W każdym razie — jakkolwiek Zan trzyma się wzoru Bürgera, ballady jego nie mają ani tyle sztucznych efektów ani powtarzają bezmyślnie swoje zwrotki ani w nich banalności, trywialności i sceptycznego tonu tyle, słowem przyjemniej się czyta „Ne-

rynę“, „Twardowskiego“, „Cyganke“ niż najlepszą — sit venia verbo — z Bürgerowskich ballad „Lenore.“ Mimo tych różnic Tomasz Zan w swoich balladach trzyma się wzoru Bürgera.

Właściwym twórcą ballady polskiej był dopiero Adam Mickiewicz, pierwszą jego balladą „Lilie.“²⁵⁾ Co do ballad Mickiewicza w literaturze naszej przytoczyłem twierdzenie ś. p. Mecherzyńskiego i poważylem się być innego zdania. Są one wyższe aniżeli ballady Bürgera, nawet są w niektórych zdania etyczne, jakby przypominały ballady Schillerowskie, że przytoczę ze „Świtezianki“ owo napomnienie dane młodzieńcowi:

„Dochowaj, strzelcze, to moja rada;

„Bo kto przysięgę naruszy,

„Ach biada jemu, za życia biada,

„I biada jego złej duszy;“

lub z „Romantyczności“ owa odpowiedź pozytywiście:

„Czucie i wiara silniej mówi do mnie,

„Niż mędrca szkiełko i oko;“

lub z ballady: „To lubię“, gdzie czytamy:

„Ty jakbyś w piersiach miała serce z głazu,

„Ani cię jęki ubodły,

„Nikt nie uprosił słodkiego wyrazu,

„Przez łzy, cierpienia i modły.

„Za taką srogość długie, długie lata

„Dręcz się w czyścowej zagubie;“

lub z „Tukaja“ I. pieśni:

„Daj pokój żądaniom dzikim,

²⁵⁾ Wcześniejzymi od „Lilij“ mają być dwie poetyczne powiastki prozą: „Żywila“ i „Karyla“, które umieścił syn poety p. Władysław Mickiewicz w „Melanges posthumes a“ A. M. jako przedruk z „Tygodnika Wileńskiego“ za r 1819, nawet pan Tretiak Józef w I. tomie str. 89. dowodzi, iż „Żywila“ jest niewątpliwie utworem Mickiewicza, ale ta kwestya stanowczo nie została rostrzygniętą. (Zob. W. Spasowicz: „Literatura Polska“ str. 286-7.)

„Ty nie masz ufności w nikim,

„Wartoż dłużej świat oglądać?“

lub z ballady „Lilie,“ gdzie pustelnik mówi do mężobójczyni:

„Córko! — rzecze jej stary —

„Nie masz zbrodni bez kary.“

I oto wszystkie cytaty, które możnaby przyjąć za maksymy życia, za żywioł etyczny w balladach Mickiewicza. W obec tego nasuwa się sam wniosek, że na 20 jego ballad, wliczając już i „Alpuharę“ z Konrada Wallenroda i „O Poraju“ z I. części „Dziadów,“ jest tego etyczno-filozoficznego elementu za mało. Po wtóre nie wszystkie te maksymy zostają z osnową ballady u Mickiewicza w organicznym związku, żeby były *anima movens* jego ballad; albowiem wypuszczone z tekstu prawie nie obniżą wartości ballady, w której o co innego widocznie chodzi. Po trzecie postaci ballad Mickiewiczowskich nie walczą, a przedewszystkiem nie cierpią za zasadę etyczną, którą wypowiedają, jak to ma miejsce u Schillera, owszem ich tezy prawie epizydoczne mają znaczenie. Dlatego nie podzielam zdania śp. Mecherzyńskiego, że Mickiewicz tworzył swoje ballady na wzór ballad Bürgera, bo od Bürgera wyższe są i co do techniki i co do akcyi i co do tonu opowiadania o całe niebo; nie szukać nam w Mickiewicza balladach ani tej trywialności jak w Bürgera „*die Kuh*,“ ani płytkiego konceptu jak w balladzie „*Von Treue*,“ ani tego zuchwalstwa, junactwa czy szaleństwa jak w „*Der wilde Jäger*,“ ani tego drwiącego, sceptycznego tonu jak w jego „*Der Kaiser und der Abt*;“ ale nie tworzył też Mickiewicz ballad swoich podług wzoru branego z ballad Schillera, bo te mają kierunek filozoficzny, tendencją etyczną, pozytywną, czego znowu balladom Mickiewiczowskim nie dostaje. Mickiewicz jako twórca ballad jest zupełnie samodzielny, ma tylko za podstawę znajomość ballad europejskich tak dobrze włoskich jak francuskich,

szkockich i niemieckich, a tworzy ballady od żadnego szczegółowego wzoru niezależnie. Treść choćby kilku najważniejszych, najlepiej o tem przekona. Ileż życia i ruchu wlewał Mickiewicz w akcyę swoich ballad! czy one są ze świata rycerskiego, szlacheckiego czy ludowego wzięte.

Oto stary zamaszysty wojownik, a chciwy zdobywca jako żołnierz i Litwin Budrys — w „Trzech Budrysach“ — wysłał trzech barczystych synów w trzy strony świata: jednego z Olgierdem na Ruś, drugiego z Kiejstutem przeciw Niemcom, trzeciego ze Skirgiełłem za Niemen do Lachów. Z Rusi mają synowie przywieść ojcu futra sobole i ruble, z kraju Krzyżaków bursztyny i brylanty z ornatów kościelnych, z kraju Lachów piękne zbroje i Laszkę staremu na żonę, bo ta którą miał, a która mu umarła, matka oto dorodnych synów, także Laszka, osierociła Budrysa, ale takimi jaśniała cnotami, że stary Budrys po niej nie pojął innej, żałobę po niej długo, długo nosił w sercu, a ilekroć spojrział w stronę lackiej krainy, obraz nieboszczki stawał mu przed oczyma. Jeżeli kto ma pocieszyć Litwina po stracie kochanej Laszki, to chyba Laszka. — Mija lato, jesień i zima, ojciec czeka powrotu synów, co ich pobłogosławił na drogę i liczy zyski z wyprawy. Wreszcie powraca pierwszy i niesie coś pod burką — pewnie wór futer lub rubli — pyta ojciec,

„Nie mój ojcie, — odpowiada syn — to Laszka
[synowa.“

Wraca drugi i niesie coś wielkiego pod burką, pewnie wór bursztynów i dyamentów z Prus krzyżackich — domyśla się ojciec,

„Nie mój ojcie, — upewnia drugi — to Laszka
[synowa.“

Wraca i trzeci i chowa coś pod burką,
„Lecz nim zdobycz pokazał,

„Stary Budrys już ~~każał~~
„Prosić gości na trzecie wesele.“

Albo owa z ballad Mickiewicza, co istotnie przypomina treścią „Lenorę“ Bürgera, ale nie jest jej kopią ani naśladowaniem jak „Neryna“ lub „Cyganka“ Tomasza Zana. Ani treść „Ucieczki“ nie jest wzięta z „Lenory“ Bürgera, podania bowiem ludowe, legendy podobnej jak w „Lenorze“ osnowy są tak dobrze w Anglii jak w Polsce i na Rusi. Anglicy posądzali Bürgera, że swoją „Lenorę“ osnuł na kanwie ich ludowej dawnej powieści: „The Suffolk miracle,“ którą Niemcewicz spotkał między balladami angielskimi i przerobił p. t. „Alondzo i Helena“ r. 1802.; Szyrma wykazuje w rozbiórce „Lenory“²⁶⁾, że podobnej treści podanie ludowe słyszał na Ukrainie, w okolicy Warszawy i Augustowa i około Jarosławia pod Przemyślem. Więc Mickiewicz co do treści „Ucieczki“ od „Lenory“ niezależny, motywuje zupełnie inaczej od Bürgera katastrofę swej ballady. Oto jej treść: Już rok jak pojechał ukochany na wojnę i nie wraca, a kochające serce dziewczicy tęskni i mnogie łzy roni. Nawet są swaty świętniejsze, jakiś książę stara się o rękę ślicznej dziewczyny, ale śliczniejsza dziewczyny dusza nie naruszy wiary narzeczonemu. Trapi się wraz z córką matka, powiększa to boleść córki, boi się o życie matki, chyba w konfesyjonałe szukać należy ukojenia na te rany, już prawie decyduje się zboleła, wtem nadchodzi jakaś wiedźma czy stara kuma i odradza spowiedź, a proponuje czary. Tu punkt kulminacyjny powieści; wiarą w czary — tak usprawiedliwioną usposobieniem, obyczajem i naturą ludu naszego — (a nie przekleństwem i bluźnierstwem, jak w „Le-

²⁶⁾ Uwagi nad balladą Bürgera „Lenora“ Krystyana Lacha Szyrmy w „Pamiętniku Naukowym“ t. II. z r. 1819. str. 275—282. Porównaj „Studia i Szkice“ p. Piotra Chmielowskiego — ser. II. str. 203.

norze“) — dopuszcza się kochanka winy, i odtąd reszta ballady jest ekspijacją — pokutą — za wiarę w czary. Zakłęty duch w postaci kochanka (ale nie kochanek jak w „Lenorze“), zjawia się w komnacie kochanki, siada przy łóżku — kiedy równocześnie na podwórzu wyje brytan, rzy koń, sowa jęczy (prześliczne akcesorya wiary ludowej) i oświadcza, że bogdankę swoją odwiedza, ale zarazem dodaje, że z uderzeniem zegara pilno mu w drogę, odjechać musi:

....Bywaj zdrowa!

„Koń mój zarżał, koń mój czeka,

„Albo wstawaj, na koń wsiądź,

„I na wieki moją bądź!“

Dała się kochanka namówić, wsiada na koń z mniemanym narzeczonym i jedzie jak Lenora z Wilhelmem. Tylko nie bez znaczącej różnicy na korzyść Mickiewiczcowskiej ballady. Uwierzyła chwilowo strapiona kochanka w czary wiedźmy, ale religijnego tła swej roli — tak właściwego sercu niewieściemu — nie straciła; oto wzięła ze sobą na drogę: 1) książkę do nabożeństwa 2) szkaplerz i koronkę poświęconą, 3) krzyżyk od matki. Te talizmany mają bronić jej od krzywdy. Upiór pędzi na koniu a kochanka coraz bardziej ciekawa, gdzie jest ich przyszły dwór, pałac czy zamek i na ten temat wywiązuje się rozmowa w jednym kierunku; ale upióra, który jest uosobieniem kary za wiarę w czary, a nie jest kochankiem jak u Bürgera (zdaje się, że jest złym duchem w postaci tylko kochanka), niepokoją święcone przedmioty i radby się ich pozbyć, stąd bez Bürgerowskich „hurra! klinglingling! hopp! hopp! sasa! huhu!“ nawiązuje się akcja nieledwie dramatyczna „Uciezki“ z naturą obojga jadących najzupełniej zgodna: zły duch skusiwszy dziewczynę już raz w chwili czarów, żąda teraz stopnio-

wo odrzucenia świętości jak: książki, szkaplerza i koronki, nareszcie krzyżyka, a zawsze we formie przymilań kochanka, a dziewczyna popada coraz bardziej w moc potępieńca w miarę, jak się święconych pozbywa rzeczy. Obydwa te momenta stanowią ożywioną akcyę ballady, motywują katastrofę i przygotowują czytelnika do niej. To też dziewica trwoży się i lęka coraz bardziej — rys nigdy niezatarty natury niewieściej — w miarę, jak ją opuszczają święte talizmany: rzuciła książkę i zaraz się spostrzeża, że podróż jakaś podejrzana, ani droga prosto idzie, ani śladów ludzkiego pobytu nie widać; zaś potępieniec coraz zwycięstwa pewniejszy, odsłania wyraźniej, w jakim zamieszkają zamku: nietylko, że jest bez klamek, że w dzień wszystkim otwarty, a w nocy pokryjomu dostępny, ale to zamek, do którego nie wpuszczają pieszych bo:

„Bogatego wiozą cugi,
Ubogiego niosą sługi.“

Koń upiora ciska się na boki, jazda niewygodna i niebezpieczna wśród lasu, dziewczynie już dosyć tej jazdy, wzywa kochanka po raz drugi, aby wstrzymał konia; upiór korzysta ze skargi dziewczyny i mówi, że paciorki migają w oczy koniowi i dlatego tak sady na boki i prosi, aby rzuciła szkaplerze i koronkę. Znowu dalsze ustępstwo i wyraźniejsza trwoga, znowu zuchwalszy ton upiora, który w tej chwili odsłania oku dziewczęcia cmentarne mury i krzyże. Co to za cmentarz i krzyże? pyta dziewica; upiór odpowiada, że to mury jego zamku a krzyże są szczytami wież zamkowych, że tu koniec drogi i tu na wieki zamieszkają. Tymczasem lęk i strach ogarnia dziewczynę, drży na wszystkich członkach, a powód febry upatruje w rosie wilgotnej i zimnym wietrze poranka; żąda okrycia płaszczem. Upiór korzysta z febry

rzekomej kochanki, aby ją pozbawić ostatniej pomocy: ostatniego poświęconego przedmiotu i pamiątki z domu, krzyżyka; dlatego nie otula jej płaszczem, ale chce złożyć swoją głowę na jej piersiach, bo mu tak ogniem pała, że kamienie ogrzać może, ale pod warunkiem, aby krzyżyk rzuciła. Niebaczna! nie ufa już, a złemu oprzeć się nie może czy nie śmie — wiecznie prawdziwy typ upadającej kobiety, — rzuciła krzyżyk, a w tej chwili zarżał rumak, przesadził mury cmentarza i wraz z jeźdźcem i panną zapadł w ziemię. Cisza ranna załęgła cmentarz, na nim wszystko jak było, tylko jedna świeża przez noc przybyła mogiła:

„Ksiądz nad grobem długo stał

„I mszą za dwie dusze miał.“

Zdaje mi się, że wszelki komentarz już zbyteczny: jest wina, jest kara, jest przeprowadzenie ekspiacji konsekwentne role, osobom tak trafnie rozdane, ich udział w akcji ballady tak żywy, a charakterystyka osób działających tak prawdziwa w najdrobniejszych rysach, interes czytającego tak wzrastający, że po napisaniu „Ucieczki“ mógł Mickiewicz z większą może słusnością napisać do jakiego Bojogo: *„Ist's möglich, dass Menschensinne so was köstliches erdenken können?“* Ale tego nie napisał, wołał pisać dalsze ballady i tworzyć inne arcydzieła, pochwałę zostawił potomnym.

Przypatrzmy się znowu balladom, do których wątek brał poeta z życia szlacheckiego n. p. „Lilie.“

Z ballad Mickiewicza „Lilie“ są pierwszą i należą do najdłuższych, atoli długość nie przeszkadza jasności wykładu fabuły, owszem tyle ruchu, życia szczegółów w akcji, że krótszą być nie mogła. Oto jej treść:

W owych czasach, kiedy Bolesław z rycerstwem przywracał tron księciu Izasłowowi w Kijowie i po-

nad potrzebę wyprawę tę przedłużał, siedząc i biesiadując z jakąś nadobną Rusinką w stolicy Rusi, w kraju tymczasem wielkie zaszły nieporządki. Wiele żon sprzeniewierzyło się swym mężom i na sposób niezapomnianego jeszcze pogaństwa wchodziły w inne związki małżeńskie; tymczasem nadciągnął król z rycerstwem od Kijowa i ogłosił surowe kary na niewierne żony. Właśnie jedna z takich żon, co nie mogła się oprzeć natrętnej młodzieży, do jednej winy dodaje drugą: zabija własnego męża i grzebie w lesie na łączce przy ruczaju, a na grobie sieje lilije wśród pieśni „aby rosły tak wysoko, jak mąż leży jej głęboko.“ — Atoli zbrodnia budzi jędze w sercu każdego zbrodniarza, tem bardziej w zbrodniczem sercu kobiety. Szuka więc ulgi, ucieka do chatki reprezentanta tej religii, której prawa co dopiero zgwałciła, do chatki pustelnika, kiedy już zmrok wieczorny zapadł i wyznaje mu wszystko, poddaje się karze wszelkiej, żąda tylko, aby pustelnik jej nie zdradził, bo się obawia srogiego króla. Pustelnik wytyka jej fałszywy żal, że nie postępuku żałuje, że tylko boi się kary, ale przyrzeka tajemnicę. Pocieszona wraca do domu, okłamuje dzieci, pytające się, gdzie tato, okłamuje sługi, ale grzech wpił się w myśl i serce skrytej morderczyni, nie ma ani snu na oczach w nocy, ani śmiechu na ustach we dnie, przywiduje się jej, że w nocy chodzi coś to po dworze, to po komnatach. Jednego dnia słyszy tentent na moście, każe wyrzecz Hance — a ta wraca i mówi, że goście przyjechali i to dwaj bracia nieboszczyka pana. Witają bratową i pytają, gdzie brat? Płacze się jej język, wreszcie odpowiada, iż zginął przed rokiem na wojnie. Bracia uspakajają, że nie zginął, bo właśnie z nimi powraca. Owszem wyprzedził ich o dzień drogi, aby im w swym domu gościńkę przygotować, musiał się tymczasem gdzie w lasach

zabłąkać, ale przybędzie niezawodnie dziś lub jutro. Zrazu bladła i tłumaczyła się niejasno, a skoro z pierwszego ochłoneła przypomnienia, mdlała niby z radości z powodu powrotu męża i kłamała uczucia, jakich do męża nie miała. Czekają dzień, dwa, trzy, wysyłają służbę na wsze strony, nadeszła jesień bracia stracili już nadzieję, oplakali kochanego brata, i już jesienią chcą pożegnać bratową. Ale tkliwa bratowa lęka się o ich zdrowie zwłaszcza w porze jesiennej i prosi, aby zostali; przyjmują zaprosiny, bo raz spodziewali się, iż brat w zimie lub do wiosny powróci, a zresztą:

„Do smaku im gospoda,

„Bo gospodyni młoda.“

Zaczekali więc do lata i obaj zakochali się w nadobnej bratowej, obaj na zabój. — Nowa trudność w położeniu osób, nowe zawikłanie w akcji ballady, bo jeden drugiemu ustąpić nie chce, obaj jej osiąść nie mogą, przeto zdają się na jej wybór, ale właśnie w tem sęk, bo sinieją im usta z zazdrości i kurczą się na mieczu pięści. Bratowa nuże! w drogę do chatki pustelnika po radę, przytem motywuje potrzebę ponownych ślubów małżeńskich, jej samej smutno i straszno w zamku, gospodarstwo upada, dzieci nie mają opieki. Pustelnik podaje środek na te wszystkie biedy najskuteczniejszy, obiecuje nieboszczyka męża zmartwychwskrzesić, ale skryta zbrodniarka nie chce o tem ani słyszeć — psychologiczna prawda stara jak świat, że na krzywdę nie chce patrzeć krzywdziciel, — wolałaby raczej — rzecze — pójść do klasztoru lub w ciemnie lasu na zawsze, niż widzieć wskrzeszonego nieboszczyka męża. Druga rada pustelnika, aby się zdać na los i Boga: oto niechaj każdy z braci uwije wianek i na ołtarzu w kościele złoży z pewnym lubo ukrytym swym znakiem; czyj wieniec weźmie bratowa z ołtarza,

ten będzie jej mężem. Już uwito wieńce, już nadeszła niedziela, już o wschodzie słońca czuwają zakochani, już pani w orszaku dziewic przed ołtarzem, już wybrała wieńiec z lilijami:

„I bierze pierwszy wianek . . .

„Kto mój mąż, kto kochanek?“

Starszy brat tryumfuje, bo wplótł wstążki do wieńca i po nich go poznaje; — tryumfuje i młodszy, bo lilie urwał na grobie przy ruczaju, są tam ślady jego ręki, wieńiec więc jego a bratowa żoną. — Wywiązuje się zacięty spór, wrywają sobie wieńiec i mieczami uderzają na siebie. Wtem zjawia się biała postać w zbroi nieboszczyka brata w kościele, potępia i złą żonę i złych braci, a cerkiew zapada się ze wszystkimi w głąb ziemi.

Cóż dodać do treści ballady, czego ująć? Jest wina, jest kara; postaci ballady z ludzkimi zupełnie rysami, stopniowanie czynności naturalne: Występna żona staje się zbrodniarką, a pozorami religijnymi chce się przed wyrzutami sumienia ratować. Kokietka od początku do końca, gra też do końca podwójną rolę: dla świeckich zachowuje pozory uczciwości, dla kościoła pozory pokuty i posłuszeństwa, na dnie duszy lubieżność i fałsz, i dlatego ani kościół jej sumienia nie uleczy, ani świat jej honoru nie uratuje, w chwili katastrofy zdarta maska, a kara naturalnem winy następstwem. — I bracia niedobrzy. Zamiast sami szukać zbłąkanego gdzieś brata, wysyłają tylko swoje sługi i na tem poprzestają; zamiast dbać o honor domu brata, bratowej dodać powagi lub pokierować obowiązkami, oni przenieśli z pod Kijowa do domu brata lubieżne chęci i lubieżne praktyki, a skierowali je ku osobie, której cześć i szczęście domu in przedewszystkiem leżeć powinny były na sercu. Dlatego giną zasłużenie. Wreszcie w małej roli pustelnika jest

stopniowanie: Zmartwił się złym stanem duszy swej pani, kiedy się wypowiedała ze zbrodni; uwierzył obietnicom pokuty i poprawy — i sekretu dochojuje, ale płacze nad nią i załamuje ręce, kiedy widzi później jej moralną nędzę: jej nienawiść ku nieboszczykowi, a lubieżne chęci ku braciom mężowskim, ani widocznie żałowała za zbrodnię, ani pokutowała, jak przyrzekła była, owszem pogorszyła stan swej duszy; dlatego zachowując tajemnicę, jak kapłanowi przystało, dodaje:

„Córko, rzecze jej stary,
„Nie masz zbrodni bez kary.“

Nawet drobiazgi i epizodyczne wzmianki, jakże wszystkie prawdziwe! N. p. owe cienie i mary prześladowające występłą żonę powiększają swoją czynność w miarę, jak występna kobieta upada coraz bardziej, coraz ciężej; albo to przyznanie się, że gospodarstwo upada, jak całkiem zrozumiałe! Każdy obowiązek wymaga powagi, taktu, trzeźwości i pilności, a kto nieporządkowi ma w duszy, jak będzie miał ład w czynnościach? Przeto też zwykle się dzieje, że nieporządkowi w duszy towarzyszy nierząd i nieład nawet w tych rzeczach codziennych i zewnętrznych jak gospodarstwo domowe, ubiór, ułożenie i postawa ciała, życie płynie bez programu, dochody nie pokrywają wydatków, rachunku nie ma tak w sumieniu jak w życiu.

Do tego samego rodzaju ballad należy „Tukaj,“ „Pani Twardowska“ i inne z tym dodatkiem, że wina postaci ballad jest w czem innym. „Tukaj i Twardowski“ to zbyt śmiałki: Tukaj podaje swojej krytyce urządzenie świata i dopatruje się w nich sprzeczności. Twardowski znowu siły przyrody nagina do swojej woli z pomocą Mefistofela. Streszczenie i szczegółowy rozbiór tych ballad rozważkowałoby i tak przekroczoną już dawno pierwotną miarę i objętość tej rozprawki, przeto rozstając

się z nimi podnoszę, że ile wierszy tyle prawie interesujących w nich szczegółów, sytuacji komicznych, bawiących, nęcących, osoby pełne życia i ruchu, nie manekiny jak u Bürgera, ale i nie te podniosłe i wyrzeźbione jak u Schillera.

Najliczniejsze są ballady Mickiewicza z pierwiastkiem czysto sielskim, odbijające wiarę i życie ludu naszego, — w duchu ballad literatury powszechnej. Najdłuższe z nich są „Świtez” i „Świtezianka,” które się mają do siebie, jak wstęp do przedstawienia rzeczy: „Świtez” przedstawia tło, na którym w „Świteziance” dopiero właściwa rozwija się akcja ballady. Oto ich treść:

W Nowogrodzkiej ziemi²⁷⁾ jest pośród lasów jezioro wielkie zwane u ludu Świtezem²⁸⁾. We dnie przyjemne wód kryształę, w których odbijają się błękit nieba, drzewa lasów i kwiaty łąk, wieczorem gwiazdy i księżyc. Za to w nocy (zapewne o północy) straszne się dzieją dziwy w jeziorze; powstaje gwar jakby na jarmarku w mieście, to bucha dym i ogień, to biją dzwony, to słychać chrzęst zbroi, zgiełk walczących i wrzaski niewiast, to znowu się wszystko ucisza, tylko słychać szmery jakby cichego pacierza i dziewic żałobne modły. Jezioro to należy do pana na Płużynach i już niejeden próbował wybadać naturę osobliwszego jeziora, ale nikt się nie przekonał, bo na dnie nikt nie był, a mocy piekielne pewnie na dnie spoczywają. Z rzędu i urzędu należało do pana na Płużynach rozwikłanie tej zagadki, ale jak to uczynić? Możeby naj-

²⁷⁾ Z umysłu streszczam obszerniej, aby praktyczny dać przykład uczniom, jak się streszcza dłuższe ustępy poetyczne.

²⁸⁾ Jezioro Ś w i t e ż było dobrze znane Mickiewiczowi; tu nad jego brzegiem właśnie w Płużynach przepędził ze Zanem w domu Wereszczaków najprzyjemniejsze dni życia i tu miała pierwsza głęboka rana spotkać tę najszlachetniejszą duszę: pokochał całą potęgę serca Maryę Wereszczakównę -- bez wzajemności.



lepiej było włoki bardzo długie kazać porobić i zapuścić do jeziora; cokolwiek jest na dnie, zagarną niewody i wydobędą na wierzch, tajemnica raz się odkryje. Wyborny plan. Zbudowano statki, czółna, włok na dwieście stóp długi i ksiądz z Cyryna pobłogosławił w ornacie śmiałemu dziełu. Niewód idzie na spód jeziora, okazał się za krótki, nadsztukowano linami, może co ułowi, a może nic, bo włok idzie cicho po jeziorze. Po jakimś czasie wyciągają skrzydła niewodu bez rezultatu, chybaby sam środek niewodu był szczęśliwszy. Istotnie — nie do uwierzenia, a jednak prawda! — we włoku siedzi piękna kobieta o twarzy jasnej, ustach koralowych i włosach jasnych i tak do wioślarzy się odezwie: „Wiecie, że nikt bezkarnie statku na głębię tego jeziora nie spuścił i wy poszlibyście zaraz na głębinę, ale żeście z Bogiem poczęli, a obecny dziedzic Płużyn i właściciel jeziora jest moim krewnym, przeto nie tylko was nie zatopię, ale opowiem wam dzieje jeziora.“ I opowiada jak za czasów dawnych, bardzo dawnych obległ Mendoga car ruski w Nowogrodzie, jak Mendog wezwał pomocy właściciela Świtezi Tuhana, jak Tuhan pospieszył Mendogowi z pomocą, a Świteż miasto ludne i piękne zostawił bez załogi. W tem car ruski napadł na Świteż, zajął okopy, miasto, grodu mosty i już wali przez bramy do pałacu, ale zatrzaśnięto bramy, zebrały się dziewice i aby ocalić własną wolność, i niewinność, postanawiają się wymordować wzajemnie. Zbrodnia oczywista. Wtem modli się córka Tuhana (zdaje się już chrześcijanka):

„Panie! zawołam, nad pany

„Jeżeli nie mozem ujść nieprzyjaciela,

„O śmierć błagamy u ciebie,

„Niechaj nas lepiej twój piorun wystrzela,

„Lub żywych ziemia pogrzebie.“

W tej samej chwili zapadła się Świtez w ziemię, a Bóg wodami zakrył dziewice od rzezi i hańby, małżonki i panny przemienił w zioła, które rosły jak rosna po brzegach Świtezi, a który z żołnierzy ruskich rękę ściągnął po kwiecie, aby szyszaki stalowe umaić, natychmiast moc straszna ziela łamie mu kości, wyciąga stawy i śmiercią pada zuchwalec. Lud przechował pamięć tego zdarzenia i kwiaty rosące na brzegu jeziora nazywa „cary“. — Tak opowiedziawszy, poszła piękna córka Tuhanowa na duo jeziornej topieli wśród pieniających się fal i szumu okolicznych drzew puszczy.

To miejscowość i jej historia, na której poeta w „Świteziance“ dopiero snuje akcją bardzo ciekawą, w opisach przyrody jeziornej przypominającą niektóre wiersze n. p. „Nurka“ (*der Taucher*) Schillera, w motywowaniu winy „Rybaka“ (*der Fischer*) Goethego. Dwie osoby: młodzieniec i dziewczica podzieliły między siebie role w balladzie, której osnowę tak zapełniają: Nad brzegami Świtezi, błądzi strzelec z pobliskiego lasu wieczorami z jakąś dziewczicą, on jej zbiera kwiaty do wianka, ona częstuje go malinami. Punkt zborny był pod rozłożystym modrzewiem. Ale zawsze tak być nie mogło, chociaż im było ze sobą bardzo dobrze, bo młodzieniec chciał raz już słyszeć od swej kochanki stanowcze słowo, czy będzie już tylko jego na zawsze, zarazem pyta się o dom jej rodziców. Nie dowiedział się, bo to nie zmniejszy jej uroku, ale już sprzykszyły mu się błąkania nad jeziorem to latem, to jesienią, chce ją mieć żoną, a dom jego rodziców niedaleko w borze, wszystkiego tam podostatkiem. Nim atoli stanowcze da dziewczica słowo, zapytuje kochanka, czy jej będzie stałym i każe zapewnienia zaprzysiąc, ale dodaje:

„Dochowaj strzelcze! to moja rada,

„Bo kto przysięgę naruszy,

„Ach biada jemu, za życia biada
„I biada jego złej duszy!“

Strzelec przysięgł na piekło, a dziewica w wianku na głowie wyprzedziła go i w lesie zniknęła. Wtem wiatr zaszumiał po gęstym lesie, uderzył we fale jeziora, woda burzy się i huczy, a na powierzchni wód Świtezi zjawia się śliczna dziewica i tak do samotnego przemawia młodzieńca, — który właśnie zamysłony wracał brzegami jeziora do domu: „Piękny młodzieńcze! i ty ufasz tej wietrznicy, co się błąka po borze, a tobie głowę wieczorami zawraca, może z tęsknoty, bo młody szuka młodego, a może potem śmieje się z ciebie, że jej igraszki miłosne bierzesz na prawdę. Inaczejby zemną było. Komnaty moje i łoże moje na dnie jeziora wśród kwiecia, młodzieńcze mój piękny! zaufaj mi i rzuć się w moje objęcia.“ A kiedy tak czarowne wymawiała wyrazy, przybliżyła się tuż, tuż do młodzieńca i wdziękami niewieściej postaci nęciła go i kusiła. Już strzelec się zdecydował, już biegnie w objęcia uroczej dziewicy, ale się zawahał i stanął nad brzegiem, — widocznie przysięga go krępuje. Ale woda oplókująca stopy strzelca tak go mile drażni, dziewica tak się przymila i prosi, że niepodobna się oprzeć, — i rzucił się niebaczny młodzian w objęcia nowej kochanki. A kiedy na środku jeziora cisnie jej rękę w swych dłoniach, a ustami usta różane goni, wietrzyk obłoczki odsłonił, co jej okrywały lica i ku wielkiemu swemu zmartwieniu poznaje, że to ta sama dziewica z pod lasu, której niedawno złożył przysięgę wierności.

„A gdzie przysięga? gdzie moja rada?
„Wszak kto przysięgę naruszy,
„Ach biada jemu za życia biada,
„I biada jego złej duszy!“

Już następuje tylko wymiar kary: ziemia ma pożreć

ciało, a dusza wiarołomnego kochanka pod tym samym modrzewiem, który był świadkiem i tyłu ich pieszczot i uroczystej przysięgi, ma tysiąc lat pokutować t. j. cierpieć wieczne pragnienie bez możliwości ugaszenia takowego. Znowu po lesie szumią jodły, fale pryskają o fale na jeziorze, a wśród tego zaburzenia natury, przepada z młodzieńcem dziewczyna w nurtach jeziora. Oto jest historia młodej pary, co dotąd przy świetle księżyca snują się ich cienie:

„Ona po srebrnem płąsa jeziorze, (bo przysięgi
[nie złała]

„On pod tym jęczy modrzewiem.“

To, co się wyżej powiedziało o postaciach ballad Mickiewicza, da się prawie wszystko i tu powtórzyć: jest wina, jest kara, jest motywowanie jednej i drugiej zgodne z zasadami etycznymi, względami artystycznymi, i estetycznymi; uczucie przykre, jakiego doznajemy na widok wiarołomstwa, zostaje zniesione przez wyrok i cierpienia winnego. Różnica tylko w tem, że we wszystkich poprzednio rozbieranych balladach kobiety były postaciami zwykłymi, — ludzkimi, dlatego miały błędy i ułomności od natury ludzkiej nieodłączne, Świtezianka zaś jako utwór fantazyi ludowej jest wyjątkiem w przyrodzeniu, dlatego mamy same dobre jej przymioty, ale też to nie jest jej zasługą, bo do złego czynu jest z natury niezdolna. Tu należy także ballada „To lubię.“

Bardzo blisko spokrewnione z balladami są romance i pokusa zbiera choćby jedną treść podać, a zarazem praktycznie zaznaczyć różnicę między balladą a romancą, czy i o ile odpowiadają normie, jaką postawił dla jednej i drugiej Gottschall. Z góry trzeba powiedzieć, że Mickiewicza romance tylko bliższe są prawidła postawionego

przez Gottschalla niż romances Schillera lub Goethego, ale nie znaczy, aby zupełnie odpowiadały definicyi Gottschalla. Ballada powinna zawierać więcej elementu lirycznego, a romanca opisowego, tymczasem wykazali i wytłumaczyli nasi Korzeniowski i Cegielski, że też może być i bywa nie rzadko odwrotnie. Tak n. p. romances: „Kurhanek Maryli“ lub „Dударz“ posiadają daleko więcej żywiołu uczuciowego i śpiewnego, niż którakolwiek z ballad, więcej nawet niż pierwsza z ballad „Lilie“, ale swoją drogą tak „Kurhanek Maryli“ jak „Dударz“ są opisowymi poematami. Już to samo, że tak w jednej, jak w drugiej romancy nie opowiadają osoby same o własnych cierpieniach czy radości, ale o doświadczeniach życia osoby trzeciej, już to samo — powtarzam — czyni je tematem opisowej poezyi. I tak w „Kurhaneku Maryli“, owej drogiej Maryli, która samemu poecie tak się głęboko zapisała była w pamięci i sercu, przymiotów duszy nie odsłania przez czyny, ani nie opowiada sama o sobie Maryla, jaką była lub jest, ale opowiadają o niej po jej śmierci: dziewczyna z sąsiedztwa, Jaś Maryli kochanek, matka i przyjaciółka. Znowu w „Dударzu“ dudarz nie jest główną osobą romancy, ale interes tak opowiadającego dudarza jak słuchających, skupia się około jakiegoś pasterza z Litwy, co w Królewcu poznał dudarza i jemu powierzył tajemnicę życia, kiedy konał na jego ręku, a on (dudarz) przynosi ją tym i śpiewa na Litwie, którzy go zrozumieć potrafią, bo nie zna ani bliższych szczegółów o kochance, ani nawet jej adresu. I pieśń jego zrozumiała jedna pasterka z tłumu; bo chustką zakryła twarz i nie miała mocy dosłuchać smutnej historyi do ostatka. Domyśla się dudarz, a z nim słuchający piosnki i powieści Jasiowej, że ta pasterka musiała być kochanką pasterza, powrotu jego długo musiała oczee-

kiwać i zwątpić o powrocie Janka, skoro listek zżółkły, listek nieznanego drzewa odpięła i rzuciła ze złami, a zajęła się aż do łez piosenką i powieścią dudarza. Czemu Jaś powędrował z Litwy aż do Królewca, — może dotrzymywał wiary ojców przeciw prześladowaniu Mikołaja — czemu siebie i pasterki nie uszczęśliwił, czemu nie łamie trudności, jeżeli jego szczęściu stawały w drodze? Szkoda, że tego wszystkiego nie ma, bo akcja powieści zyskałaby była na jasności i ożywieniu. Janka mielibyśmy sposobność widzieć, czem zasługiwał na miłość swej pasterki, czem sobie jednał nasze współczucie, kiedy trudnościom podolać nie mógł, a poetyczna powieść była balladą nie romancą.

Inne ballady Mickiewicza jak „Pierwiosnek“, „Romantyczność“, „Rybka“, „Powrót taty“, „Panicz i dziewczyna“, już bezsprzecznie mają charakter liryczny i zupełnie odpowiadają definicyi ballady Gottschalla. Rys charakterystyczny ballad jak romanc Mickiewicza jest ten, że ich postaci nie wyzuły się z miłości własnej, nie są wolne od egoizmu i dlatego są typami ujemnymi, nie odnoszą zwycięstwa, ale stają się winnymi i giną nie w obronie jakiejś idei, jakiejś etycznej zasady życia, ale w następstwie winy, za karę. Po wtóre dlatego, iż motywem ich czynności jest ich interes, ich widoki, ich potrzeby, przeto są wszystkie typami osobników, a typami życia społecznego nie są — z takich typów jak pani w „Liliach“, strzelec w „Śwityziance“, dziewczyna w „Ucieczce“ społeczeństwa ludzkiego, państwa złożyć nie można, bo każdy z nich służy tylko sobie. Dlatego to głównie uważam ballady Mickiewicza za niższe od ballad Schillera. Za to są one niestety! aż nadto prawdziwymi obrazkami przeszłości społeczeństwa i państwa, do którego należą, a które ilustrują.

Kiedy w XVI. wieku pisał Andrzej Frycz Modrzewski swoje księgi „De emendanda Republica“ i nad złymi obyczajami swego zastanawia się społeczeństwa i ich przyczyną, powiada w końcu ks. I., że „pycha i nadętość“ rządzącego stanu i nierównego prawa karnego i nierównych praw cywilnych i niesforności rządzonych względem władcy były przyczyną, a słusznie czcigodny komentator²⁹⁾ tych słów dodaje: „Bodaj czy te dwa słowa nie rozwiązują całej zagadki naszej historyi.“ A po Modrzewskim wszyscy pisarze bez różnicy barwy politycznej: tak dobrze egzekucyoniści czyli stronnictwo protestanckie jak pisarze stronnictwa katolickiego w pysze, w egoizmie upatrują główną zaporę dla reformy społecznej czy politycznej. Współczesny z Modrzewskim Orzechowski w jednej z Turcyk zwracając się do stosunków Polski wewnętrznych mówi, iż gdyby Turek dał nam spokój, niezgody i rozterki, a właściwie ich przyczyna: chciwość i prywata przegryzą Rzeczpospolitą na wskrós jak rdza żelazo: „W jednym nie masz stanów różnicy: szukać mienia; do tego zmierzają prawa, sejmy, żeby twój grunt stał się moim, a moja miedza zaszła na twoją.“ Po Orzechowskim potępiał pychę i chciwość, Wolan Przyłuski, a po Przyłuskim Rej³⁰⁾ pisze, zastanawiając się nad środkami ratunku dla Polski: „Mówią niektórzy, że „król może wszystko naprawić, byle chciał, a ja mu tego „z dobrem sumieniem przyczyść (przyczytać przyznać) nie „mogę, bo król jest prawami związany. Ale gdybyśmy się „wszyscy chcieli mocno tego ująć, a iżby nam on nieszła- „chetny a spróchniały pień co go prywatą zo- „wią, drogi nie zawałał, nie byłoby tak mocnego płotu, co by

²⁹⁾ Stanisław hr. Tarnowski „Polityczni Pisarze XVI. wieku“. Kraków 1886.

³⁰⁾ „Wspólne narzekanie“... r. 1567 (wyszło z „Żywotem Pocziwego Człowieka“.)

nam „zagroził do porządku i do dobra koronnego“. Niestety! ale ten płot był długo i zagroził drogę do dobra Rzeczypospolitej. Kiedy świeccy i protestancy i katolicy wołali na próżno, przemówił duchowny i zakonnik z poświęconego miejsca³¹⁾: „Miłujecie pożytki swoje pojedynkowe, „a pospolite burzycie i myślicie, abyście sobie do- „brze czynili i życzyli....“ „Miejcie, o wielmożni panowie, wspaniałe i szerokie serce na dobro braci swojej „i narodów swoich, wszystkich dusz, które to królestwo z „swymi państwa zamyka. Nie ściesniajcie ani kurczcie „miłości (ojczyzny) w swoich domach i pojedynkowych pożytkach, nie zamykajcie jej „w komorach i skarbnicach swoich.“ Ale i to było napróżno! W „liberum veto“ Sicińskiego i Targowiczian doszedł egoizm stanu rządzącego do najwyższego wyrazu i nie było już ani mocy, ani środków odwrócenia kary od narodu, którą mu od przeszło dwóch wieków zapowiadali wszyscy głębsi ludzie; skutkiem egoizmu własnych synów runęła Rzeczpospolita polska jako państwo oczywiście przy nienasyconej chciwości i złej wierze obcych. Otóż tego społeczeństwa egoistycznego, tego narodu, pełnego miłości własnej są Mickiewicza ballady obrazkami i pomnikami, tem się też różnią od kracj Krasieńskiego i mesyanizmu polskiego stanowczo; a ich postaci ginące za egoizm serca, za pamięć tylko o sobie, za słuzenie pojedynkowym interesom, są typami zamykającymi jedną epokę historii narodu naszego, a są zarazem odstrasżającymi i pouczającymi przykładami, czego przyszła Polska czynić nie powinna, jakie przymioty złe musi w epoce ciężkiego swego doświadczenia wypocić ze swej krwi i ze swego organizmu, jeżeli podług obie-

³¹⁾ Ks. Piotr Skarga Pawęski: Z Kazań sejmowych — II. „O miłości Ojczyzny,“ str. 52 i 62. Warszawa 1792.

tnicy, iż „sanabiles fecit nationes terræ“³²⁾ ma się odrodzić do państwowego bytu. Jak w epopei p. t. „Pan Tadeusz“ odtworzył obraz starszslacheckiego życia i stworzył wspaniałą galeryą postaci minionej przeszłości naszego narodu, tak w pieśniach epicznych stworzył typy postaci pokutujących za swoje prywatne winy, które niestety! miały wszystkie pierwiastki winy publicznej, powszechnej w narodzie szlacheckim. Z tego punktu oceniane ballady świadczą, że ich autor od pierwszej chwili tworzenia był poetą narodowym, zanim jeszcze wyrzekł i życiem stwierdził, że miliony kocha, bo za miliony cierpi. Ależ Mickiewicz brał gotowy materiał z powieści gminnej do swych ballad, jakaż jego zasługa? Tak, jest pewna zasługa i pieśni, legendy czy powieści ludowej, że w swej nieprzebranej obfitości miała historie z pokutującymi za winy osobami, ale nie ujmuje to charakterowi narodowego poety ani nie zmniejsza jego zasługi, bo najpierw nie z mitologii greckiej lub rzymskiej bierze zdarzenia i pokutników, ale pierwszy z pisarzy naszych szuka ich w poezji ludowej; po wtóre Mickiewicz nie brał poezji ludowej w dosłownem brzmieniu jak Goszczyński, owszem wiedział, iż jest za nadto pierwotną i ciasną w pojęciach i stosownie ją przekształcał i oczyszczał, biorąc z niej tylko natchniony religijnością wątek wiary ludowej; po trzecie poety zasługa, że z tej „arki między dawnymi i młodszymi laty“ wybierał dla swoich kreacyj te, a nie inne „wieści gminne.“

Jeżeli twierdzę, że Mickiewicza ballady niższe od ballad Schillera, to niemówię przez to, że rodzaj talentu Mickiewicza był od tamtego niższy. „Pana Tadeusza“ daremniebyśmy szukali między pismami wielkiego Schillera. Epopei Schiller nie napisał, ani się na nią nie po-

³²⁾ Bóg uczynił narody ziemi uleczalne.

rywał, bo to był talent innego rodzaju; nawet czuję to w głębi duszy, że Mickiewicz w balladzie byłby osiągnął głębokości i wzniosłości Schillera, gdyby był zechciał; ale zdaje się inaczej niż Schiller pojmował znaczenie i zadanie ballady i stąd różnica w tworzeniu ballad u jednego i drugiego poety. Jedynie z Goethego „balladami“ dają się porównać i co do piękności języka i co do różnych rodzajów wiersza, a co najważniejsza, że są brane tak z wyobrażeń pieśni, podań i legend ludowych a w pewnej mierze wprowadził do ballady wpływ przyrody na człowieka n. p. w „Rybce“ i „Świteziance“, jak to ma miejsce u Goethego. Kiedy się czyta Gottschalla definicyą ballady i romancy, to do prawdy chce się wierzyć, — aczkolwiek to prawdą nie jest, — że Gottschall miał chyba Mickiewicza ballady przed oczyma, kiedy stwarzał normy i wydawał sądy o istocie ballady, i odwrotnie gdyby wolno było anachronizmów się dopuszczać, prawie na pewne chciałoby się powiedzieć, że Mickiewicz kanon estetyczny Gottschalla miał przed sobą, kiedy swoje ballady tworzył. Atoli czasu cofnąć nie można, po wtóre poeci tej miary jak Mickiewicz, Goethe, Schiller co myślom ludzkim nadają kierunki, potrafią się zdobyć pewnie i na formę dla swoich utworów najodpowiedniejszą; zaś to złudzenie tem się tłómaczy, że Mickiewicz tworzył ballady na wzór nietylko niemieckich ballad, ale znał ballady włoskie, angielskie, szkockie, francuskie — i tworzył na wzór przeciętnego wzoru europejskiej ballady swoje kreacye tego rodzaju, jak znowu estetyk Gottschall żyjący później stawiał normy, również dla istoty ballady bez względu na narodowość, podług przeciętnych cech i znamion, jakie u wszystkich narodów miały wspólne — i stąd punkta styczne, tak bliskie między estetykiem niemieckim a największym poetą polskim na punkcie ballady.

Wszyscy inni, co po Mickiewiczu pisali ballady jak Odyniec, Chodźko, Górecki, Witwicki, Zaleski Bohdan, Jabłonowski, Kamiński, Siemieński i t. d. oczywiście Mickiewiczowi nie dorównają, najbliższym był tej wyżyny artystycznej Odyniec n. p. w „Ofierze przerwanej“, w „Weselu“, w „Branco“, więc o balladach polskich nie mam już wiele do zaznaczenia, chyba to jeszcze, że w jednej balladzie p. t. „Świat duchów“ Odyńca istotnie są tak łudzące pozory, że się zdaje, iż Odyniec dosięgnął twórczości Schillera. Oto treść ballady: Słońce kryło się za wierzchołki gór i ostatnimi blaski złociło firmament nieba, gdy na cmentarzu rzewne zły wylewała sierota na mogile rodziców. Lepiej sierocie — powiada — kiedy ją odumrą ojciec i matka w niemowlęctwie, bo nie zna ich dobroci, ich pieśczoł, serce nie płacze po tem, czego nie zaznało — więc żal musi być mniejszy za nimi; lepiej sierocie, kiedy sama umrze, bo znając tylko miłość i dobroć rodziców, o niej i śmierci sen przysni. Ale ją nieszczęśliwą odumarli rodzice w tym wieku, kiedy ich dobroć, ich przywiązanie, ich miłość już rozumiała. Pocóż o Panie budzisz te święte uczucia w piersiach dziecka, kiedy nie masz litości i w chwili, kiedy te uczucia ścieśniają coraz piękniejszym węzłem serca rodziców ze sercem dziecka, przecinasz te święte związki Powiadają żeś litośny, żeś miłosierny, żeś ojcem ludzkości — o gdybyś był (ojcem — rozumie się — tobyś nie ranił tak głęboko swoich dzieci). — Wtem, nim dokończyć sierota zdołała słów rozpaczy i bluźnierstwa, zjawia się pustelnik, co już od chwili obserwował żale sieroty i krzyknął: „Przestań niebaczna!“ I przy tej sposobności opowiada sierocie własne dzieje: że i on miał, co on kochał i co jego kochało, a wszystko już legło pod zimną mogiłą, lecz nie narzeka ani bluźni

Bogu; — i kończy pięknym morałem do sieroty skierowanym:

„Ty nie rozpaczaj na grobie,

„Bo pomnij coś winna i Bogu i światu i sobie“.

Że zręczny jest układ ballady, to nie ulega wątpliwości, że Schillera przypomina, to znać to po końcowym morale pustelnika, że zresztą ballada jest osnuta na uczuciu bardzo szanownem, na motywie w życiu sieroty ile prawdziwym tyle przejmującym do głębi, tego nikt nie odmówi. Ale też na tem rzewnem uczuciu sieroty kończy się wszystko. Niestety, jest to tylko pozorne z Schillerem podobieństwo. Gdzież, pytam się, owa bezinteresowność sieroty w „Świecie duchów“ Odyńca? O kim na grobie rodziców pamięta sierota, czy o rodzicach? Ach! gdyby o nich pamiętała, to przynosiłaby im na ich grób modlitwę, pokorne poddanie się woli Tego, bez którego woli włos z ludzkiej nie spada głowy, o którego mądrości opowiadają niebiosy, którego dobroć żywi i utrzymuje i okrywa miliony stworzeń, a przed którego juryzdykcyą stoją już zmarli ojciec i matka. Wszak jest w chrześcijańskiej nauce artykuł wiary w obcowanie świętych, a podług tego artykułu wiary pozostają w duchowej łączności dusze zmarłych z żyjącymi na ziemi — i jest sposób łączenia się z nimi: ze strony żyjących przez ofiarowanie im naszej modlitwy i dobrych uczynków, wreszcie zasług męki i śmierci Chrystusa Pana; więc sierota i to kobieta miała szerokie pole do działania i do doznawania pociechy na grobie rodziców, gdyby o nich chciała była pamiętać; ale niestety sierota pamiętała o sobie, z doznanej boleści nie zdolna była uczynić poświęcenia; — nie miłość rodziców ale miłość własna zaprowadziła ją na grób i każe jej narzekać i dlatego nie znalazła tam pociechy, a lży ronila nad własnym egoizmem. Otóż taka postać,

jak sierota ze „Świata duchów“ Odyńca, jest kreacją, jak „Lenora“ Bürgera, ale wcale nie jest kreacją, jakie stwarzał Schiller. — Druga postać ballady ów pustelnik tylko opowiada sobie, że już panuje nad sobą, nie widzimy go w akcji, jak umiał ofiary czynić z tego, co mu było najdroższem w życiu, a w obec jego siwizny jest rzeczą naturalną, że dużo z jego otoczenia zeszło już do grobu, atoli taka strata ani cnoty ani zasługi nie stanowi jeszcze. Morał końcowy zanadto ogólnikowy, nie stanowi poważnej refleksyi, jakbyśmy się spodziewali. Zatem tylko pozory zbliżają balladę „Świat duchów“ Odyńca, do ballad Schillerowskich, istota, treść ich wewnętrzna i wartość, nie mają żadnych punktów stycznych z tamtymi.

IV.

Znaczenie ballady dla celów szkoły średniej.

Na zakończenie jeszcze słów kilka o znaczeniu ballad dla celów szkoły średniej.

Aby znaczenie ballad w świetle potrzeb szkolnych ocenić, trzeba nam odchylić choćby kilka kartek z pedagogiki w ogóle, a z przepisów i rozporządzeń Wysokich Władz szkolnych wyjąć najniezbędniejsze co do celu, jaki mają osiągnąć szkoły średnie i co do środków, jakimi cel swój osiągnąją,³³⁾ a wtedy samo z siebie się wysnuje, czy i o ile ballady są środkiem dydaktyczno-pedagogicznym.

³³⁾ Że rzeczy światu pedagogicznemu, a szczególnie czcigodnemu nauczycielstwu szkół wyższych aż zanadto znane i oklepane tu powtorzę, spodziewam się łaskawego wyrozumienia i przebaczenia raz przez wzgląd na technikę i jaką taką systematyczność rozprawy niniejszej, po wtóre — i głównie przez wzgląd na koła pozaszkolne, które mogą mieć Sprawozdanie gimnazjalne w ręku, a po za tabelami statystycznymi swych dzieci ciekawe byłyby wiedzieć, co też w szkole średniej jest tak pracy nauczycieli jak pracy uczniów myślą przewodnią.

Człowiek pierwotnie był obrazem doskonałości najwyższej, był odbiciem Boga i w tym stanie pedagogiki nie potrzebował. Grzech skaził jego pierwotną naturę, wprowadził nieład do jego materyalnej i moralnej natury, podobieństwo boże zatarł, władze duszy osłabił. I odtąd rozpoczyna się historia pedagogii ludzkiego rodzaju, której było i jest zadaniem i celem popsuty obraz boży w naturze ludzkiej odnaleźć i naprawić,³⁴⁾ obojętna, czy się to dzieje przez kościół czy przez szkołę świecką, czy przez naukę katechizmu, czy przez przedmioty nauki świeckiej. Każda szkoła istotna, każdy system edukacyjny musi mieć przed oczami ten a nie inny cel; do tego samego dążył system starożytny Arystotelesa i Platona, Cyserona i Seneki, średniowiecznych akademij, do tego zmierza i dzisiejsza szkoła średnia.

A jakie środki prowadzą do tego celu?

W działaniu szkoły średniej, przygotowującej młodzież do studyów uniwersyteckich czy politechnicznych, różniamy w teorii dwojakie usiłowania: naukę szkolną n. p. łaciny, matematyki, historii, nauk przyrodniczych

³⁴⁾ Hegel: „*Die Pädagogik ist die Kunst, den Menschen sittlich zu machen*“ (Pedagogika jest sztuką uobyczajenia człowieka). Dzieła tom VII. str. 212.

Fichte: „*Die Erziehung zur wahren Religion ist somit das letzte Geschäft der neuen Erziehung*“ (nowsze wychowanie ma za swój ostatni cel (ostatecznie zadanie) wychowywać ku prawdziwej religijności). Z mów do narodu niemieckiego: VII. 298.

Zobacz również: „*Erziehungs- und Unterrichtslehre für Gymnasien und Realschulen*“ Dra Wilhelma Schradera. Berlin 1876. str. 1. „*Um so mehr ist dies der Fall, als durch die Sünde in uns die ursprüngliche Ebenbildlichkeit Gottes getrübt ist. Die Erziehung hat also immer wieder und möglichst ihren Blick auf das Urbild aller Vollkommenheit zu lenken und aus der Anschauung dieses Urbildes, Klarheit und Kraft für ihr Thun zu schöpfen.*“

i w wychowanie; w rezultacie znika w każdej należycie urządzonej szkole średniej ta dwoistość czynności szkolnej, bo właściwie szkole średniej chodzi o wychowanie młodzieży, ono jest ostatecznym praktycznym rezultatem, a nauka szkolna tylko środkiem i to najdzielniejszym wyższego wychowania. Szkoła średnia, która o tem nie pamięta dosyć i poprzestaje na samej nauce przedmiotów szkolnych, działa jednostronnie i zwyczajnie mija się z celem, któremu służyć jest jej założeniem i powołaniem. W takiej szkole nie liczącej się z tem, że ma najświętszy obowiązek wychowywać umiejętnie młodzież, nie tylko z postępem nauki nie znać coraz wyższego uobyczajania jej wychowanków, owszem przeciwnie w najwyższych klasach spotyka się apatyą do pracy, zdrożności grube, prostacwo, gburowatość, opryskliwość, rozbudzone instynkta najniższego rzędu; ale nie ma też i wielkich rezultatów nauki samej, której tyle poświęciło się i lat młodzieży i kolosalnych wydatków na utrzymanie zakładu. Bodaj czy nie tu jest pięta Achilleusa niefortunego stanu nauki samej po niektórych szkołach średnich naszych! Albowiem jeżeli szkoła średnia każdego kraju i narodu ma ten obowiązek, aby naukę łączyła zawsze z wychowaniem, to nasze szkoły mają nadto dwa powody — zdaniem mojem — bardzo ważne: 1) Młodzież naszych szkół średnich — szczególnie po miastach prowincjonalnych — przychodzi przeważnie z pod strzechy wieśniaczej do gimnazyum lub z izb warstatowych naszych rękodzielników i wyrobników, przynosi najlepsze chęci do nauki, najlepsze serce, ale bez żadnego wychowania domowego: otóż koniecznie należy się nią zająć w tym duchu, aby ją przez wpływ nauczycieli, ich przykład, a szczególnie przez naukę szkolną urobić i podchować; 2) prowincya nasza podobno wśród krajów koronnych Państwa

rakuskiego najuboższa, najbardziej zaniedbana, najmniej rozwinięta; to też przeciętny dom rodzicielski, pogrążony w walce codziennej o egzystencją bodaj na dziś, bo jutro dla biedaka i niemiłe i dalekie, nie może się zajmować dziećmi jak powinien, a nawet złym przykładem, bo nędza i bieda jest zawsze złym doradcą, przeszczepia w niewinną duszę dziecięcia wyobrażenia i pożądlivości czynów, które przeciwne są etyce chrześcijańskiej i kodeksowi karnemu, tak że już skażone natury, z zarodami grubych błędów, przestępują częstokroć przez egzamin wstępny progi przybytków gimnazyalnej nauki. Trzeba te skażenia z duszy dziecinnej usunąć, kiedy je usunąć można, ale to w tym razie się powiedzie, jeżeli nauki gimnazyalne, czy realne będą zarazem środkami oczyszczającymi, środkami wychowania.

Ponieważ ta sprawa jest bardzo poważna a bodaj czy u niejednego z nas szkolników nie sporna w tym kierunku, iż gimnazya czy szkoły realne nie dają sposobności do wychowania,³⁵⁾ bo mało jest punktów stycznych między nauczycielem a uczniami, bo zresztą fachowcy mają fachowo uczyć — to jest ich zadanie, — przeto przy niej jeszcze się zatrzymam, abym się z mojego punktu pojmowania rzeczy usprawiedliwił.

Wszelki materyał naukowy, ów kształcący żywioł dostaje się do duszy zapomocą i w postaci idei; ideje zaś mają treść i formę, tak że bez treści idei nie można sobie wyobrazić jej formy ani treści bez formy. W ideach forma i treść są nie obok siebie, nierównoległe, ale wzajemnie się przenikają: im lepsza, żywsza i doskonalsza idea, tem w żywszej łączności jest treść i forma,

³⁵⁾ Podobne zdanie zdarzyło mi się słyszeć i odpierać nie dawniej jak 4go maja 1890., a słyszeć je z bardzo poważnych ust i w bardzo poważnem zebraniu.

tak że już wszelka znika różnica między treścią a formą w najdoskonalszej i najwyższej Idei, w Bogu. Gdyby przeto człowiek był duchem czystym, jak był pierwotnie, forma i treść jego życia byłyby w zgodzie, szybko by był jego postęp na każdym polu, szybko by się orientował w każdym położeniu, tylko skutecznych, — bo odpowiednich używałby środków do swoich celów. Tak jednak nie jest. Człowiek jest duchową istotą, posiada siły twórcze, moc i zdolność czynów, możność postępu, nieprzeparte prawo zachowania swego bytu i popęd do rozmnożania się w rodzie swoim i przez czyny, ale czystość jego duszy skaził grzech, a skutki tegoż wybiły się piętnem na jego istocie i czynach jako objawach żywotności, a skutkiem tego życie ludzkie tak w narodach jak w jednostkach jest po grzechu walką o kęs chleba, o każdą piędź ziemi, o każdą zdobycz w dziedzinie praw moralnych czy społecznych, walką między możnością i zdolnością tkwiącą w naturze duchowej człowieka a jej spełnieniem czyli czynem. I pracuje — według zapowiedzi bożej — w tej walce człowiek od tysięcy lat i rzeczywiście w pocie czoła i skwarze ducha zarabia na kawałek chleba czy na wyższy stopień uobyczajenia swego. Walka ta trwać będzie dotąd, dopóki ludzkość przez pracę do pierwotnej swej doskonałości nie wróci, a w chwili, kiedy ją odzyska, spełni się to, o co się od dwóch tysięcy lat modlimy: „Przyjdź królestwo twoje,“ bo będzie wtedy „wola boża jak w niebie tak i na ziemi.“

Cóż zawadza, co przeszkadza szybkiemu postępowi człowieka do doskonałości, do tego celu ostatecznego? Właśnie skażenie ducha, odwrócenie się od Idei t. j. od Boga, a cechą tego skażenia jest drobna rzecz, marne słowo: egoizm po polsku: sobkostwo. Zdejm to jedno z natury ludzkiej, a rozbroisz miliony krwi i potu

pożerające armie, zamkniesz wszelkie więzienia i domy przymusowej poprawy, wszelkie kwestye społeczne rozwiążesz w jednej chwili i zaraz masz, „królestwo boże na ziemi.“ Że ta drobnostka jednak nie łatwa, tego dowodzi historia świata, której myślą przewodnią, osią obrotu jest zdejmowanie właśnie egoizmu z natury ludzkiej czyli uspołecznianie ludzkości. Kilka tysięcy lat minęło — prawda, że jeszcze sobkostwa nie pozbyły się czyny ludzkie, ale praca wieków oczyszczająca nie minęła marnie; uczyniło się już bardzo wiele, kiedy się zdobyło pewność, co tamuje rozwój, kiedy się wynalazło istotę choroby i obmyśliło środki zaradcze.

W pracy tej przywracającej zdrowie ludzkiemu rodzajowi zadanie pierwsze, stanowisko bardzo poważne, znaczenie niesłychane ma pedagogia czyli wychowanie, którego istotą jest nie co innego, tylko usuwanie sobkostwa z duszy młodego pokolenia przez wyposażenie jej w niezmiennie prawdy i ideje, które życiu mają nadać kierunek, miarę i treść; innymi słowy: wychowanie ma przywrócić równowagę między formą a treścią w upadłej i upadającej naturze ludzkiej czyli wszelkie kształcenie rozumu za pomocą jakiegokolwiek umiejętności ma znaleźć w etyce swoje uświęcenie, każdy rozwój woli i uczucia ma się wobec praw rozumu uszlachetniać i utwierdzać, a każdy utwór ludzkiej wyobraźni znajduje sąd i uprawnienie w potędze rozumu i w etycznych zasadach woli.

Każdy przedmiot nauki, każdy jej szczegół ma pod działalnością wychowawcy przejrzystą znaleźć formę i prawo, każda forma, każde duchowe prawo ma się zapełniać treścią, nowa treść szukać nowej formy, zwiększona forma przyjmować coraz obfitszą treść i tak zdobywać ma młody umysł przez umiejętne

wychowanie coraz to obszerniejszą treść i coraz to doskonalszą dla niej formę. Tylko tym sposobem zdobywa duch ludzki zadowolenie prawdziwe, a światło, i pokój — to pierwotne wiano boże — stają się jego udziałem. Świadome szukanie prawideł w każdym przedmiocie nauki: — na niższym stopniu w obrębie prawideł językowych czyli gramatyki, na wyższym w okresie estetyki, stylu, myśli podstawnej utworów i krytyki — jest właściwością wyższych zakładów szkolnych. Ten zmysł samodzielnego szukania prawideł jest najpierw przejmowaniem (percepcją), a potem zamienia się percepcja na produkcją czyli percepcja prowadzi do samodzielnego czynu i wpływu na otoczenie t. j. ono budzi w innych percepcją, z percepcji wypływa produkcja — i tak bez końca. Oczywiście jest w tem wszystkim miara i granice pewne, stósownie do wieku i stopnia wiedzy uczniów, do potrzeb praktycznych społeczeństwa czy państwa, które przedstawia nauczyciel-wychowawca. Dlatego różne są szkoły: niższe, wyższe, gimnazyalne, sposobiące do służby w kościele, państwie i do kultu umiejętności; znowu realne sposobiące do pracy w dziedzinie rękodzieł, fabryk, przemysłu i ekonomii społecznej. Miarę tę trzeba zachować nawet w jednym przedmiocie, stósownie do wieku i stopnia wiedzy ucznia, bo tylko pewien obszar treści jest stósowny w danej chwili dla przyswojenia go umysłowi; kto granicę przekroczył, ten sprawił, że w tej samej klasie, na tej samej lekcji nauczyciel idzie swoją drogą, a uczniowie swoją, nie ma w ważnem dziele-współpracownictwa kształconych i kształcącego, ta chwila czy godzina, tydzień czy kurs, początek przedmiotu czy dalszy jego wątek nie stanowią już podstawy dla następnych momentów nauki, i to jest istota przeciążenia szkolnego uczniów, a źródło niezadowolenia nauczycieli ze swego stanu i pracy, chyba

należy się cofać i przerwany wątek podjąć i nawiązać. Znajomość psychologii dziecka i ustawiczna pamięć na cel szkoły ratuje uczniów od bezowocnego przeciążenia, a nauczycielom uprzyjemniają ich zawodową pracę. Zejdźmy przeto jeszcze niżej i przypatrzmy się psychologicznej naturze dziecka czy uczniów, z którą pedagog liczyć się musi, aby potrafił zachować właściwą miarę i z przedmiotów nauki szkolnej uczynił środki wyższego wychowania.

Jeden jest duch ludzki, ale jakże rozliczne są sposoby jego objawienia! Żywotność swoją objawia duch ludzki w tem, że co do formy swego objawienia się przez czyny jest nieograniczony: raz się objawia w takiej, drugi raz w innej formie jego działalność, jedna drugą wywołuje, powoduje i warunkuje, a wszystkie są możliwe współcześnie, co jest dowodem jednolitości duszy i boskiego jej początku. Rozwój działania ducha w jednym kierunku prowadzi do jednostronności jak n. p. umysł tylko rachunkowo kształcony, rachunek będzie miał i w objawach woli za podstawę. Pedagogia strzeże się jednostronności, rozwija wszystkie władze duszy, a mistrzynią jest wtedy, kiedy między wszystkimi zdolna utrzymać równowagę, bo tylko równowaga zapewnia zdrowie, siłę i zadowolenie. Duch ludzki objawia się czynnie przez rozum (*Verstand*), wyobraźnię (*Einbildungskraft*) i upodobanie (*Gemüth*). — Wszystkie te formy objawów duchowych zostają ze sobą w najściślejszym związku i czuciu, potrzebują się wzajemnie i uzupełniają, choć jedna może być bardziej rozwinięta, niż druga. Jak są różne formy działania, tak też mają różne cele i dążności: rozum ma za cel prawdę (*das Wahre*), a dąży do rozsądku (*die Einsicht*) i przytomności umysłowej (*Geistesgegenwart*); wyobraźnia ma za cel piękno (*das Schöne*) a dąży do wyro-

bienia smaku w dziedzinie sztuki, a taktu w postępowaniu (*der Tact*); upodobanie usposabia do urzeczywistnienia dobra (*das Gute*), a dąży do uobyczenia (*die Sittlichkeit*), do wyrobienia sumienia (*das Gewissen*) jednym słowem: rozum poznaje, wyobraźnia przedstawia, upodobanie czyni. Wtedy są na najniższym stopniu, gdy względem przedmiotu zachowują się biernie; skoro się ku przedmiotowi zwracają, stają się czynnymi; równocześnie są wszystkie przy przedmiocie czynne, a przedmiot jednej władzy ducha przychodzi do świadomości innych współcześnie, bo duch jest jednolity, niepodzielny.

Te stopnie czynności równoległych i współczesnych podnoszą ducha do coraz większej swobody, pewności, panowania nad przedmiotem, coraz bardziej przedmiot przyswajają duszy, a praca w tej mierze ma znowu trojaki stopień:³⁶⁾

1) rozum wie dzie przez spostrzeganie (*Wahrnehmung*) do wyobrażeń (*Vorstellung*). od wyobrażeń do pojęć (*Begriff*); 2) wyobraźnia od obserwacji (*Anschauung*) do obrazu (*Bild*), od obrazu do ideału (*Ideal*); 3) upodobanie prowadzi od czucia (*die Empfindung*) do uczucia (*Gefühl*) a od uczucia do poczucia obowiązku (*die Pflicht*). Jest w tej pracy władz duszy stopniowanie, a zasadą tegoż indukcyja, mianowicie od szczegółów przychodzi się do ogólników, od osobników do rodzaju i typu; tylko takie stopniowanie pracy jest naturalne i właściwe duszy, przeto w szkole metoda indukcyjna przy nauce ma jedynie uprawnienie. Tu każdy szczegół jest materiałem do brania zeń treści i formy, przez czynność duszy pozbywa się szczegół tego, co jest w nim przypadkowego, traci cechy

³⁶⁾ Zobacz Schradera § 12. 13. 14. 93.

szczegółowe, a przybiera znamię ogólnika, typu i wzoru. Im bardziej tę pracę duch przedsięwzię, tem bardziej duch potężnieje, treść staje się bogatszą, czynność skwapliwszą i energiczniejszą.

Znowu wola (*der Wille*), roztropność (*die Vernunft*) i pamięć (*das Gedächtnis*) zajmują inne w życiu duchowem stanowisko.

Wola jest siłą duszy, mocą której wszelkie życie chce się zachować (*conservatio sui ipsius*), a duch, że żyje, chce swej żywotności złożyć dowody, przeto pragnie, chce w swej treści stawać się coraz bogatszym, w swej formie coraz czystszy; coraz większą względem przedmiotów rozwijać samodzielność, swobodę i wolność. Dlatego każdy postęp we wiedzy, w nauce, ma być zarazem postępem w samowiedzy czyli w świadomości ducha, a im czystsze jest uczucie, tem pewniej prowadzi do przemienienia się i panowania nad sobą. To jest prawo woli, że będąc wyrazem, dowodem egzystencji ducha ona rozstrzyga o każdoczesnej formie czynności duchowej ze względu na dany szczegół. — Duch ludzki nie sam tylko istnieje, ale jest jednostką wśród milionów duchów stworzonych; szuka podniet sam w sobie, ale szuka też podniet i wrażeń od innych duchów zapomocą woli. Wola zwrócona ku drugiemu duchowi w stopniu takim, że zachowuje jeszcze duch swoją niezależność, nazywa się skłonnością (*die Neigung*); wola zwrócona do przedmiotu tak, że duch swoją niezależność traci na rzecz tego przedmiotu, nazywa się chucią (*die Begierde*).

Jeszcze w wyższym stopniu rozstrzyga wola o formie czynności duchowej, czy to ma być poznawanie, czy obserwacya, czy ocenianie. Im niższe jest wykształcenie, tem wola jest bardziej jednostronna, gwał-

towniejsza, mniej skuteczna, a im wyższe, obszerniejsze wykształcenie, tem jest większa swoboda, łatwiejszy wybór środków do przeprowadzenia woli, tem wola pełniejsza i skuteczniejsza, a największa swoboda łączy się z największem opanowaniem przedmiotu.

Jakkolwiek czynności duchowe przedmiotowe jak: pojęcie, ideał i obowiązek, zaś podmiotowe jak: rozsądek, smak i obyczajność równie na siebie wpływają i pobudzają, to mocen jest duch skutkiem swej jednolitej istoty wszystkie razem zbierać, kojarzyć, wyłączać — a ta czynność nazywa się roztropnością, lub też skutkiem ciągłości życia zachować na swoją stałą własność (*der Besitz*), a wtedy nazywa się pamięcią (*das Gedächtnis*). Zapomocą roztropności porównuje duch ludzki wyniki swej czynności i rozwijane w rozmaitych kierunkach skupia w jedno: tak łączy rozpierzchłe pojęcia z ideałem, nadaje obom wartość bezwzględną przez wewnętrzną ich dobroć, co wszystko znajduje wyraz w obowiązku, a wtedy mówimy, że duch tworzy sobie ideje i osiąga prawdziwą mądrość, która znaczy tyle, co życie w Bogu. Dlatego nie mylił się stary Arystoteles kiedy twierdził, że najwyższy rozum to cnota.

Jeżeli czego z tych warunków brakuje, to idei nie będzie, n. p. pojęcie choroby, występku nie utworzy idei, bo temu pojęciu brakuje wewnętrznej wartości: dobroci i prawa do wiecznego bytu. W idei zespalają się i jedną wyniki działania rozumu, wyobraźni i upodobania, a z tej przedmiotowej jedności i pokoju wynika podmiotowy spokój i świadoma pewność mędrca. Jak zapomocą roztropności łączy duch i jedna wyniki swej czynności, tak zapomocą pamięci ściąga je i odnosi do siebie jako do istoty jednolitej, nie-

podzielnej, czyli zamienia je w swoją stałą, zawsze przytomną własność czy posiadłość, którą swobodnie rozrządza. Pamięć nie jest osobną siłą duszy, pozostaje nawet w luźnym związku z duchowymi czynnościami rozumu, wyobraźni i upodobania, nawet w wyższym stopniu pojawia się niekiedy ze szkodą dla rzeczywistych władz duszy; jest ona raczej wyrobem woli — i potężnieje też w miarę, jak i o ile duch nasz silniej, jaśniej, dzielniej stał się panem wrażeń przez poznanie, obserwacją i czucie i o ile bardziej chce te rezultaty na własność sobie zatrzymać: słabnie odwrotnie t. j. im sobie duch nasz mniej pewne przedmioty tak co do ich treści jak formy przyswoił; ustaje wreszcie, kiedy ktoś względem własnego dorobku, doświadczenia, zdobyczy zachowuje się obojętnie, lekko-myślnie, kiedy własną pracę lekceważy lub przez chorobę i wiek popadł w rostrój nerwowy.

W zwykłych warunkach tępość pamięci lub jej brak idzie w parze z roztrzepaniem i lekkomyślnością, przeciwnie dzielność pamięci przy słabem uzdolnieniu i niezbyt obudzonem uczuciu jest dowodem pracy woli i energii, aby żadna zdobycz naszego życia nie zmarniała, jest dowodem poszanowania własnej pracy, poszanowaniem samego siebie. Gdzie są skargi na brak pamięci, tam zawsze są błędy przeciw charakterowi: słabi ludzie lub roztrzepani, którzy przedmiotu nigdy dobrze nie objęli świadomością, nie mogą go też zatrzymać, pamięci o nim mieć nie potrafią, bo się im z ich świadomości ulatnia. Pamięci służą przypomnienie i przyzwyczajenie, a dzielna pamięć stwarza w zakresie opanowanego przedmiotu zasady, prawidła, metodę. — Każde prawdziwie naukowe wychowanie pielęgnuje pamięć przy harmonijnym rozwoju innych funkcji duchowych t. j. aby zbyt niemiłym ćwiczeniem pamięci innym

formom pracy duchowej nie przeszkadzać, a przeto nie wyradzać jednostronności, ale też zbyt niemię ćwiczeniem rozumu, aby nie zaniedbywać pamięci, bo jednostronność możliwa; równowagę i harmonią utrzymuje tylko mądry wychowawca, znający psychologię dziecka, a zarazem świadom zawsze celu nauki szkolnej. Wszystkie funkcyje duchowe jednoczą się i przedstawiają się jako jednolite ukształcenie w przytomności umysłowej, w taktcie i sumienności, bo przytomnym, taktownym i sumiennym nazywamy nie tego, co prędko poznaje, spostrzega, czuje, ale tego, co potrafi bezpośrednio i z pewną świadomością swoje poznanie, spostrzeżenie i czucie wpleść w swoje postępowanie. Tylko ten, kto te posiada przymioty, może powiedzieć o sobie, że żyje w mądrości i rozwija się na wolną i Bogu podobną osobistość.

Z tych wszystkich władz duszy ludzkiej ucierpiała najbardziej wola³⁷⁾ człowieka, która objawia się w dwóch kierunkach: raz zwraca się do podmiotu, a to dla utrzymania swego życia i teraz i na później, i to ma wspólne z wszelkiem w przyrodzie żyjącem jestestwem; po wtóre zwraca się do przedmiotu czyli ku światu zewnętrznemu i tu podbija, ujarzmia inne jestestwa, słowem przeprowadza samowolę. Opór, jaki znajduje w przedmiotach, które przeznacza na swój podbój, jest dowodem, że ta wola ma granice, że te granice ścieśniają jej wolność, a świadczą, iż wola człowieka jest tylko w abstrakcyi wolnością t. j. zdolnością do wolności, a tę możność wolności zamienia we fakt woli i wolności, kiedy ma nie skłonność, nie pożądlivość,

³⁷⁾ Nie znaczy to, że zupełnie wola zniszczona, tylko że potrzebuje największej pieczy przy wychowaniu: „*Mon tamquam in eo nulla (imago Dei) remanserit, sed quod tam deformis, ut reformatione epus habeat*“.*św. Augustyn.*

nie humor, upór, próżność, zazdrość, samolubstwo i nienawiść słowem: nie samego siebie za cel dążeń, ale prawdę, piękno i dobro i to nie na chwilę, ale zawsze i wszędzie, czyli rozwój wolności i woli schodzi się w naturalny całkiem sposób ze zasadami etycznymi, które z Boga są, a które na dnie duszy ludzkiej spoczywają jako pierwotne jej wiano.

Wychowanie razem ze wszystkimi drogami i środkami jakie się na nie składają, musi więc mieć za ostatni swój wyraz etykę czyli moralność. Tylko moralne wychowanie jest wychowaniem ludzkości, przywraca obraz Stwórcy w duszy ludzkiej i w zepsutej naturze ludzkiej podnosi boski jej pierwiastek, a w odniesieniu do otoczenia, do społeczeństwa, do państwa sprawia, że z moralnie wychowaną jednostką będzie dobrze wszystkim, ona dobro moralne tylko pomnoży przez uczynki żywota, ale oraz ma prawo domagać się, aby i ci wszyscy, co są jej społecznością, byli równie względem niej sprawiedliwymi, dobrymi, życzliwymi — słowem moralnymi. Wychowanie młodzieży w tem pojęciu szerokim jest podstawą każdego państwa, warunkiem i miarą jego pomyślności i szczęścia, szkoły są organami tego wychowania, nauczyciele wychowawcami t. j. tymi ludźmi, od których pracy pełnej miłości, aby młode umysły i serca ku dobremu jużto bezpośrednim wpływem swoim, jużto wpływem nauk udzielanych pociągać, dobre ułatwiać i w dobrem uczyć smakować, od których pracy — powtarzam — pełnej patryotycznego poświęcenia, przyszłość społeczeństwa, kraju i państwa zależy, bo takimi będą kiedyś kierownikami spraw publicznych dzisiejsi malcy szkolni, jakimi ich szkoła urobi i wychowa.

Jasna rzecz, że z instytucją szkoły łączy się wielka odpowiedzialność, jakiej szkoła sama od siebie wzglę-

dnie świat nauczycielski od siebie samego w toku instancyj się domaga, jakiej domaga się społeczeństwo i państwo, bo jak ten nie rozdaje, co sam nie ma, tak do działań czystych potrzeba mieć czyste ręce, do szczepienia wolności trzeba być samemu wolnym, do szczepienia w duszach młodych pojęcia i poczucia ofiary, trzeba samemu być i zdolnym i skorym do poświęcenia, do wzajemnych ustępstw, do wybaczenia, słowem trzeba mieć dobrą wolę tak dla nadzoru szkolnego, jak dla poruczonej dziatwy, aby zawód nauczycielski był miłym i owocodajnym, — i jeszcze jedno — trzeba kochać młodzież, kochać ludzkość, kochać Boga.

Rządy państw tak poważnie pojmują potrzebę i instytucją publicznego oświecenia i pragną szkołom zapewnić jak najlepsze warunki. Nauczycieli kształcą wysoko, aby byli panami przedmiotów fachowych i samoistnej, samodzielnej pracy zdolni, zapewniają im byt materialny, bo zależność pod tym względem zemściłaby się na szkole samej,³⁸⁾ dostarczają środków nauki, rozciągają życzliwy nadzór nad działalnością szkoły, w drodze ustawodawczej wydają prawa i rozporządzenia szkolne, które normują naukę co do zakresu, celu, toku i środków podług tych zasad, które wszyscy zacni i znakomici, a z wychowaniem obcy ludzie za najlepsze uznali, których skuteczność sprawdzono dziesiątkami i setkami lat na mnogich generacjach.

Również i Monarchia Austryacko-Węgierska pielegnowała w potoku dziejów, krzewiła, przekształcała i udoskonalała instytucje szkół średnich, ostatni okres w dziejach oświecenia publicznego zaczyna rok 1849., w którym zorganizowano szkoły średnie w tej formie, jaką dzisiaj

³⁸⁾ Sprawa dotacyi nauczycieli na przyzwoite utrzymanie siebie i rodziny leży w interesie nie tylko nauczycieli, ale głównie w interesie szkoły i państwa, każda oszczędność na tym punkcie jest skąpstwem i ma jego następstwa.

mają, wydano ustawę szkolną p. t. „Zarys Organizacyjny“ a po r. 1849. uzupełniono ów „Zarys“ mnogimi rozporządzeniami. Metoda nauk od r. 1849. polegała na dedukcyi t. j., że od ogólnych prawideł schodziło się do szczegółów, co się nie okazało dla młodego umysłu skutecznem, przeto w r. 1884. wydano nową „Instrukcyą nauczania“, w której uznano wyższość metody indukcyjnej t. j. postępowanie od rzeczy znanych do nieznanych, od szczegółów do ogółu i ogólnych praw i takową w szkołach średnich zaprowadzono.

Instrukcyja austryacka dla szkół średnich, traktująca o celach wychowania w szkołach średnich, ogłoszona reskryptem ministeryalnym w maju 1853, zamieszczona w zbiorze rozporządzeń Matauszką esencją swego zapastrywania tak wyraża: „*Soll ferner der Unterricht zum Ganzen der Erziehung gehören, so müssen alle Lehrgegenstände ungeachtet ihrer Manigfaltigkeit — zu Ideen der Religion und Sittlichkeit zusammenströmen, und der Schüler in dem Masse, in welchem er mehr lernt, soll besser, religiöser und frömmer werden*“.³⁹⁾

Instrukcyja zaś obowiązująca z roku 1884. tudzież Zarys Organizacyjny, brzmi w tej samej mierze w sposób następujący na 7 str.: „*Die schwierigste pedagogische Forderung, welche man an den Unterricht stellen kann, aber auch stellen muss, ist ein solches Zusammenwirken aller Theile desselben, bei jeder Manigfaltigkeit der Lehrgegenstände, dass er die eine Frucht zur Reife bringt, welche das letzte Ziel aller Jugendbildung ist, ein gebildeter, edler Character*“.⁴⁰⁾

³⁹⁾ Jeżeli nauka ma następnie do całości wychowania należeć, to muszą się wszystkie przedmioty nauki — pomimo ich różności — w ideach religijności i obyczajności jednoczyć, a uczeń w tej mierze, im się więcej uczy, powinien się stawać lepszym, religijniejszym i zbożniejszym.

⁴⁰⁾ Najtrudniejsze wychowawcze żądanie, które nauce stawiać można, ale też

Zaś na str. 9. brzmi ciąg dalszy tej samej materyi:
„Je schwerer es ist auf öffentlichen Schulen erziehend zu wirken, desto gewissenhafter muss jede Möglichkeit eines solchen Wirkens benützt werden, und je grösser die politische Freiheit ist, welche den jungen Mann beim Eintritte in das Leben erwartet, desto nothwendiger ist es, dass er, so lange er unmündig ist, sich selbst beherrschen und dem Gesetze, dem inneren wie dem äusseren gehorchen lerne. Ein Zusammenwirken aller Lehrgegenstände zu den Ideen der Religion und der Sittlichkeit, als ihrem gemeinsamen Mittelpunkte und eine gute Disciplin sind die beiden Mittel, welche im Allgemeinen den Schulen für diesen Zweck zu Gebote stehen. Der vorliegende Entwurf legt ein besonderes Gewicht auf die erziehende Thätigkeit der Schule, und während er das Zusammenwirken der Lehrgegenstände zum rechten Ziele zumeist der Einsicht und dem Tacte der Lehrer überlassen muss, ordnet er Veranstaltungen an, welche keineswegs bloss die Aufrechthaltung der äusseren Ordnung zum Zwecke haben, sondern allseitig zusammenstimmende und kräftige Einwirkung auf Sinnesart und Character der Schüler möglich machen sollen.⁴¹⁾ Istotnie piękniej określonego i huma-

i stawiać trzeba, jest takie współdziałanie, wszystkich jej części przy wszelkiej różności przedmiotów nauki, aby taż (nauka) ten jedyny owoc do dojrzałości doprowadziła, który jest ostatecznym celem wszelkiego kształcenia młodzieży t. j. (by wydała) urobiony szlachetny charakter.

⁴¹⁾ Im trudniej jest działać wychowawczo w publicznych szkołach, tem sumienniej musi się wszelką możność takiego działania wyzyskać, a im większa jest polityczna wolność, która młodego męża przy wstąpieniu w życie publicznem czeka, tem konieczniejszą jest rzeczą, aby jak długo nie jest pełnoletnim, nauczył się panowania nad sobą i posłuszeństwa tak prawu wewnętrznemu (t. j. woli, dobrym popędom), jak zewnętrznemu (państwowemu). Współdziałanie wszystkich przedmiotów nauki ku idejom religii i obyczajności jako ich wspólnemu ognisku i należyta karność, są to dwa środki, które w ogóle szkołom ze względu na ich cel stoją na usługę. Niniejszy Zarys kładzie szczególną wagę także na wychowawczą czynność

nitarnymi motywami bardziej owianego celu szkoły średniej trudno sobie życzyć lub wyobrazić. Prawdziwy zaszczyt przynoszą tego rodzaju przepisy austriackiemu szkolnictwu i niechaj się tylko tędy ludzie znajdą, co zechcą wniknąć w ducha ustawy, a gimnazya i szkoły realne w Austrii mogą kwitnąć, rozwijać się najpomyślniej, skoro tak ślicznie określono cel szkoły średniej.

Wszystkie te momenta tak z ogólnej pedagogii jak z ustawy szkolnej austriackiej po krótkce dlatego przytoczyłem, abym wskazał, czy i o ile ballady w literaturze niemieckiej i polskiej są stósownym lub niestósownym środkiem wychowawczym i które z nich przez wzgląd na treść i cel szkoły do której się klasy kwalifikują.

Jak ballady pozostają pod względem artystycznej formy w bliskim pokrewieństwie z kanonem estetycznym Gottschalla całkiem bezwiednie, tak ballady Schillera bezwiednie ale jeszcze w daleko bliższem pokrewieństwie pozostają z austriackim Zarysem Organizacyjnym z r. 1849., z reskryptem ministeryalnym z r. 1853. i z najnowszymi Instrukcjami z r. 1884.

Jeżeli bowiem celem szkoły średniej jest, aby młody hartował wolę, pozbywał się narowów i skażonej naturze i młodemu wiekowi właściwych, aby łamał się z sobą samym, sobkostwo czyli egoizm wysączał z duszy jako zaród śmiertelnej choroby, a błogie odnosił zwycięstwo nad każdą trudnością, nad każdym przedmiotem nauki, aby jedną zdobycz miał za podstawę dla drugiej i tak ze stopnia na stopień coraz to wyższy postępując w naukach stawał się coraz swobodniejszym w rozwijaniu

szkoły, i podczas gdy współdziałanie przedmiotów nauki ku właściwemu celowi przeważnie rozsądkowi i taktowi nauczycieli pozostawić musi, wydaje zarządzenia, które nie poprzestają bynajmniej tylko na podtrzymaniu zewnętrznego porządku, ale mają wyrzucić wszechzgodny a energiczny (stanowczy) wpływ na usposobienie i charakter uczniów.

czynności duchowych, coraz bardziej z nich zadowolony, coraz czystsze budził w duszy uczucia, obrazy, zamiary, obowiązki, to w powabniejszej szacie chyba ponętniejszego i stósowniejszego materiału kształcącego i uszlachetniającego nie ma pedagogia nad ballady Schillera do rozporządzenia. Jest w nich i forma i treść wzorowa, jest treść odpowiadająca potrzebom rozwijającego się umysłu, bo ta treść ma element wszechstronnie kształcący: wątek ballady z oznaczeniem miejsca, czasu, osób działających jest żywiołem dla rozumu, tło historyczne, scenerya, obrazowanie zajmuje w najwyższym stopniu wyobraźnię, cel ballady, jej sens czyli idea ogólnoludzka, o której się wyżej rzekło, w takiej precudnej oprawie, bo przedstawiona jako wynik walki złego pierwiastku z dobrym, jakże nie oczyszcza naszego upodobania i nie zmienia go na nasz obowiązek w danym podobnym wypadku, jak nie zaspakaja i nie dogadza moralnemu naszemu poczuciu w duszy, które nazywa się sumieniem; a owa prześliczna forma ballady, gdzie każdy ustęp, zwrotka, wiersz, wyraz jest arcydziełem, jakże nie podnosi w nas estetycznego poczucia formy i nie budzi gorącego pragnienia w młodym umyśle, aby i jego czyny czy codzienne uczynki przywdziewały jak najpiękniejsze sukienki!

Jeżeli o to chodzi państwowej szkole średniej austriackiej, aby w myśl zasad powszechnej pedagogii tu w szkole pod okiem doświadczonych, powagę stanowiących, miłością nauki i młodzieży natchnionych mężów, młody człowiek się urabiał, pierwiastek boski swej natury wzmacniał, a osłabiał, co jest ujemne, aby nad sobą uczył się odnosić zwycięstwa i uczył się posłuszeństwa dla prawa etycznego, tkwiącego w duszy i dla prawa państwowego, zanim wystąpi na widownię obywatelskiego życia, to możliwe to tylko drogą doświadczenia; atoli dziecko,

młodzieniec nie ma w szkole sposobności robić doświadczeń własnych, dlatego musi zrobić doświadczenie na kim innym, odbyć z nim i podzielić cierpienia i radość, mieć udział w walce i zwycięstwie dobrej sprawy, wżyć się na chwilę w obce położenie, które i jego położeniu, potrzebie i usposobieniu odpowiada, — a w takim razie któryż przykład w starożytnej literaturze czy w nowożytnej pociągnie go bardziej ku sobie, zapisze się w duszy jako praktyczny przykład życia głębiej od Damona, jego przyjaciela i zancnego władcy Dyonizego w „Poręce“ Schillera?. Że w danej chwili zapomnieli o sobie, że się wyzuli z egoizmu na rzecz idei, na rzecz drugich, właśnie przez to ocaleli wszyscy i stali się czynnikami społecznymi czy państwowymi: Dyonizy z tyrana staje się najlepszym władcą dla swego ludu, spiskowcy i rewolucyoniści: Damon, jego przyjaciel i całe ich stronnictwo wracają do swej roli wiernych poddanych króla i są obroną dynastyi, tronu i państwa. Jedno poświęcenie nie czułościkowe i tkliwe, siebie jeszcze miłujące, ale męskie i zdecydowane, z zaparciem własnem, doprowadziło w państwie do wyrównania różnic bardzo zaostrzonych, uratowało całość państwa, tron i szczęście obywateli.

A gdzież jest w literaturze świata i w lekturze szkolnej silniej w umyśle zapisujący się przykład posłuszeństwa prawu etycznemu od owego rycerza z zakonu św. Jana z Rodos w „Walce ze Smokiem“ Schillera, co zabił smoka podwójnego: tego, co na Rodos pożerał był owce i pasterzy i tego, co w sercu zakonnika siedział, a nazywał się wybiegiem, wykrętem, furtką omijającą prawo zakonne, a był wistocie swej starem nieposłuszeństwem, ubranem w wymówki, pozory i fałszywe usprawiedliwienia?!

Długo żył w zakonie rycerz i musiał zachowywać

wszelkie praktyki zakonu, skoro posiadał miłość i zaufanie swego przełożonego do tego stopnia, iż potrafił go nawet uwieść i złudzić. A tym czasem te praktyki zakonne były formami bez treści; we snach odsłaniała imaginacya, co tkwiło na dnie duszy zakonnika, w samotności był rycerz zakonny szczery, ale szczery sam dla siebie, dopiero dopięcie celu, zabicie smoka i lechtający próżność rycerską poklask ludu, ów tryumf, odsłonił, co się w duszy od dawna działo. Dlatego tak posmutniał mistrz zakonu, kiedy inni podzielali uniesienie i chcieli bohatera dnia wieńczyć i ludowi w tryumfie pokazywać uwieńczonego po ulicach. On jeden znał — raczej powinien był znać serce swego podwładnego, on słuchał go spowiedzi, był świadkiem pobożnych ćwiczeń i praktyk przez długie lata, — i on — mistrz zakonu — nie znał tajników jego serca, to mu musiało być przykrem; on jeden — wielki mistrz, — widział w czynie rycerskim zwykłą nędzę serca ludzkiego: próżność, miłość własną, słowem egoizm, i dlatego bolał nad tym stanem duszy i nie miał dlań nadziei ani sposobu ratunku. Dlatego chce odtrącić zgniłe jabłko od reszty zdrowych, dlatego wypędza długoletniego brata zakonnika z zakonu. Gdyby był rycerz rzucił szaty zakonne, plunął na skrupuły zakonnego prawa i do wdzięczności ocalonych odezwał się Rodejczyków, pewnieby mu zabezpieczyli utrzymanie i wygody do śmierci, byłby jeszcze większym bohaterem dnia i na taką ewentualność był pewnie wielki mistrz przygotowany, toby go było wcale nie zdziwiło. Ale go zdziwiło co innego: oto ten bohater chwili, to bożyszcze ludu i zakonnych braci, poddaje się pokornie wyrokowi; śnać zrozumiał zgorszenie, jakie daje i pojmuje potrzebę pokuty: więc zdejmuje suknie, których czuje się niegodnym, które skalał nieposłuszeństwem, a na znak, iż sprawiedliwość wyroku uznaje,

a zgorzenie naprawić pragnie ekspiacją, całuje karcącą prawicę mistrza zakonnego. Ostatki miłości własnej i resztki egoizmu w tej bohaterskiej duszy zgorzały w tej chwili na popiół i dym, złoto tylko, dusza tylko czysta została i dopiero w tej chwili jest materiałem dla społeczeństwa zakonnego, którego ojcowie na posłuszeństwie zadziergnęli byli węzeł wspólności i obowiązku. W tej dopiero chwili, kiedy obchodzi zwycięstwo nad smokiem, obchodzi jeszcze większy tryumf zwycięstwa nad tym gadem, co serce jego dotąd pożerał, niezgodę i niesforność szczepił, nad własną niekarnością i tajnem nieposłuszeństwem. Dopiero teraz może się cieszyć mistrz zakonu, bo brat jego zgubiony się znalazł, ostatecznie się przełamał i nawrócił i ta jedna chwila cierpienia, uczucie posłuszeństwa czyli rozbrat z miłością własną i egoizmem uratowały sytuację, a dawnego zakonnika powróciły zakonowi, członka zgromadzenia społeczeństwu zakonnemu.

Kiedy uczeń tak wniknął w treść poematu, to pod ciepłym słowem wychowawcy topi się sam jak wosk, opadają ziemskie, brudne egoistyczne pęta, a uczeń zaufał swojemu nauczycielowi i razem z rycerzem z wyspy Rodos oczyszcza własne serce, i własną wolę do poczucia obowiązku podnosi. Spełnia się to, co wielki Fichte polecał: „*Handle so, dass du die Maxime deines Willens*“ als ewiges Gesetz für dich denken könntest“ albo: „*Handle aus dem Pflichtgeföhle heraus*“;⁴²⁾ a mianowicie prawa etyczne nie są dla ucznia przymusem zewnętrznym, narzuconym, ale prawidłami z własnego niejako doświadczenia wysnutymi, w które się święcie wierzy, bo się je za część własnej

⁴²⁾ „Postępuj tak, abyś zasadę twej woli wyobrażał sobie jako wieczne prawo“ czyli „działaj z poczucia obowiązku“.

istoty uznało i nic dla młodziutkiej duszy tak pożądanego, jak wypleść te śliczne prawdy w najbliższe swoje postępowanie. W tej jednej szczęśliwej lekcyi szkolnej dwie są zdobycze: a) nareszcie dostał się nauczyciel do duszy ucznia, która rozrzewniona, tkliwa, uniesiona przebija się przez krasę twarzy, spokój postawy, żywe zajęcie oka, ucha, lub nawet łezkę cicho otartą, b) uczeń zyskał drogą doświadczenia jakby własnego moralne zasady trwałe mające wartość powszechną, oraz znaczenie i siłę obowiązku.⁴³⁾

I jak na tych dwóch przykładach, tak mógłbym na każdej balladzie Schillera wykazywać, jak należy ją uczniom przyswajać, czyli jakie znaczenie mają ballady Schillera dla celów szkoły średniej. Poprzestaję jednak dla skrócenia materiału rozprawki już i tak ponad pierwotny zamiar i zakres rozwałkowanej na tych dwóch, a kończąc nadmieniam, że ballady Schillera, Goethego, Uhlanda są nieocenionym dydaktyczno-pedagogicznym środkiem w działaniu na społeczeństwo przez szkołę średnią, ważniejszym daleko, aniżeli zakres drobnego poematu, jakim jest ballada w ogóle, każe się spodziewać.

Co do ballad Mickiewicza i tych ballad w literaturze polskiej, które są bardzo bliskie ballad Mickiewiczowskich, należy oprócz wszystkich powyższych zasad, jakie ma się na celu przy lekturze ballad Schillera, Goethego i Uhlanda, jeszcze następne mieć na uwadze punkta widzenia.⁴⁴⁾

Uczeń powinien uczyć się praktycznie w szkole życia towarzyskiego przez obcowanie ze współkolegami, przez wyrozumiałość dla nich, przez ustępstwa, przez ochotną

⁴³⁾ Porównaj Schradera §. 5. 39—42 i inne.

⁴⁴⁾ Zobacz Schradera §. 55, 55b i 122. Z umysłu trzymam się w niniejszem Schradera, aby uwagi pruskiego pedagoga o miłości ojczyzny, jako czynnika wychowawczego, miały i większą powagę i zasłoniły mię przed podejrzeniami.

koleżeńską pomoc, zatem przez gotowość do ofiary na rzecz drugich. To jego pierwsze po własnej rodzinie szersze społeczeństwo i ten jest właściwy sens szkół publicznych, uznany już w starożytności przez Arystotelesa, w wieku XVI. u nas przez statystów jak Modrzewskiego i Maryckiego. Ale po za klasą, zakładem, szkołą, należy uczeń do większej wspólności, do szerszego a pokrewnego sobie społeczeństwa: do swego kraju ojczystego i narodu, a przezeń do państwa. Jeżeli do miłości ojczystego kraju wszystko go skłania, czego tylko od dzieciństwa doświadczał i czuł, to ma obowiązek i szkoła zapomocą swoich środków to pierwotne uczucie w dorastającym młodzieńcu uszlachetniać i utrwalać.

Jasność tego uczucia ku ojczystej ziemi i jej przeszłości potrzebna dlatego, aby obudzić w uczniu świadomość czy poznanie, za co ma być w swej ojczyźnie wdzięcznym i co ma w niej kochać. Gdy to nastąpi, to z większą świadomością i prawdą przygotowywać się będzie, aby kiedyś w swoim czasie tę miłość w takie wplótł czyny, które przystają do właściwości jego narodu czy państwa. — A równocześnie ze świadomością gruntu i natury tego uczucia zyskuje ono na skupieniu, mocy i trwałości; z nich zaś wynika dwojaka pewność: raz, że młodzież nasza nie popadnie w zagorzały jakiś krótkowidzący patryotyzm, który się szowinizmem nazywa, a który będąc produktem próżności i miłości własnej narodowej, jest szkodliwy jako przesada i jednostronność, tyle unikana zawsze w wychowaniu; po wtóre, że miłość ojczyzny nie wyrodzi się w nieokreślony i nieuchwytny kosmopolityzm.

Prawda leży pośrodkiem i wszystkie też środki, którymi szkoła średnia pielęgnuje miłość ojczystej ziemi,

muszą się zgadzać w najściślejszy sposób z prawdą dziejową tak, aby budzenie narodowego ducha nie przybrało formy tendencji i naciągania, ale aby było w organicznym związku z ogólnymi celami i sposobami, wychowania szkolnego. Dlatego nie jeden tylko nauczyciel i nie na jednego tylko lekcyi, ale każdy w swoim fachowym przedmiocie zwraca uwagę uczniów na rzeczy ojczyście n. p. w zakresie filologii klasycznej, kto pisał o tym lub owym szczególnie, które wydanie polskie jest najlepsze, które przekłady są najbliższe tekstu greckiego czy łacińskiego a zarazem wzorową pisane polszczyzną; czy autorowie wybitni mają swą w Polsce historią jak Homer, Sofokles, Cycero; również tak samo w zakresie nauk ścisłych jak matematyki i nauk przyrodniczych należy zwracać uwagę uczniów, czy nauka polska i w jakim punkcie przyczyniła się do dorobku naukowego innych narodów (Kopernik, Jonston, Heweliusz, Solski, Śniadeccy, Wróblewski), czy poprzestawała tylko na przyswojeniu. Tym sposobem młodzież czuje się w szkole w paśmie dziejowem związaną z dawnymi pokoleniami, budzi się w niej poczucie odpowiedzialności w obec przysłych uczniów, którzy później te same ławy zasiądą, i czuje się swobodniejszą i siebie pewniejszą. Wszakże najlepszego pokarmu dla krzepienia miłości ojczyzny w szkole dostarczają dwa przedmioty, z których jeden poucza uczniów, co naród myślał w potoku wieków, kreśli zatem obraz myśli narodowej i nazywa się literaturą ojczyścą; drugi przedstawia, co naród w potoku wieków zdziałał, przeto obraz czynów narodu, a ten nazywa się dziejami ojczystymi. Na tym punkcie nauki szkolnej trzeba uczącym przedewszystkiem sobie nieustannie powtarzać za św. Janem Ewangelistą: „Et veritas

liberabit vos“⁴⁵⁾ albo w tłumaczeniu Krasieńskiego: „Idź „i czyn (ucz), choć serce twoje wyschnie w piersiach „twoich, choć zwątpisz o braci twojej, choćbyś miał „o mnie samym rozpaczać, czyn ciągle i bez wytchnienia, „a przeżyjesz marnych, szczęśliwych i świetnych, a zmar- „twychwstaniesz nie ze snu jako wprzódy było, ale z pracy „wieków“. Tak jest, pierwszym warunkiem traktowania w szkole średniej dziejów literatury ojczystej czy ojczy- stych dziejów politycznych, powinna być prawda: w szko- le — innymi słowy — pod okiem i bokiem nauczyciela powinna się młodzież dowiedzieć tak o dodatnich faktach w życiu narodu, jego prawie czy piśmiennictwie, co naród posuwały naprzód, jak oraz i o ujemnych, które cofały naród, czy jego myśl wstecz.

Choćby najprzykrzejszy fakt dziejowy, najniesłuszniej- sza konstytucya czyli prawo sejmowe i jego praktyka nie powinny ująć uwagi i należytego sądu nauczyciela, lepiej niechaj uczniowie w szkole jako dzieci polskie zasmucają się błędami wieków, przebolą i wybaczą, aniżeli utrzymywane systematycznie w niewiadomości pluną potem na przeszłość własną, skoro im kto inny niepowołany odkryje fakta ich własnej historii. Albowiem nauczyciel fachowy i w swoim zawodzie wykształcony oprze smutny fakt o współczesne tło wieku, o sąsiednie stosunki i zmniej- szy doniosłość tego smutnego stanu rzeczy (stosunki pod- dańcze, brak opieki nad mieszczaństwem, niedołączna administracya prowincyj ruskich, prawo nierównej głów- szczyzny, wolna elekcyja, liberum veto, ubezwładnienie maszyny rządowej, zdrada targowiczian etc. etc.), wreszcie wykaże idealne podstawy tych wszystkich skrzywionych instytucyj, a ujemne strony zrównoważy ogromną więk- szością dodatnich usiłowań i czynów narodu.

⁴⁵⁾ A prawda was wyswobodzi.

Podobnie i nauczyciel literatury nie poprzestanie na biografach po podręcznikach, bo to dopiero czcionki w przegródkach drukarza, ale te roztrzelone czcionki złoży w słowo, w zdanie, w myśl t. j. owe luźne biografie ugrupuje około pewnych stałych punktów, które są myślami pokoleń, myślami wieków minionych, a wykazują, co też te wieki myślały; — czy myśl pewna miała następstwa swoje, czy wadliwe instytucje Rptej nie spotykały się z naganą i krytyką, czy naród mimo obłędów i skrzywionego idealizmu kroczył ku prawdzie i odrodzeniu, jak myśl reformy państwa poczęta jeszcze w w. XV. objawia się w wieku humanizmu i odrodzenia nauk? jak w w. XVII. i XVIII? jaki był skutek tej duchowej pracy wieków? Tylko tak pouczana młodzież tak z dziejów politycznych jak z dziejów literatury ojczystej wyniesie w życie wiadomości pewne, które będą jej drogowskazami na przyszłość, historia polska w świetle prawdy w szczególniejszy sposób dostarcza kształcącego elementu, bo zmusza młodego Polaka wędrować z jej postaciami to na wojny i wygrywać bitwy, gdy był posłuch i karność, lub doznawać porażki, skoro moralnych podstaw brakło wojownikowi; to znowu jechać na sejmy i tam gardłować za niedorzeczną konstytucją i ograniczającą władzę króla, lub gardłować przeciw podatkom, wojnie, królowi, a w miarę tego rozpasania miłości własnej doznawać upokorzenia, kiedy ta władza bronić jej nie może, bo jest bez środków, bez władzy istotnej, bez wojska, bez skarbu, bez twierdz, bez broni, bez policyi, bez urzędu zagranicznego.

W dziejach polskich samolubstwo zawsze mści się okropnie na samolubach, giną skutkiem egoizmu i winni i niewinni, więc jest czemu się przypatrzeć i jest z czego wyciągnąć naukę życia. Szlachetnemu

sercu Polaka - nauczyciela te fakta obojętnymi nie są, jesto przykry obowiązek ale spełniony być musi w imię prawdy i dobra młodzieży, zwłaszcza, że od lat 20tu tyle prac historycznych przybyło, tyle fałszywych mniemań usunięto, iż takowe przez szkoły średnie powinny przesiąknąć do świadomości inteligencji polskiej.

To też poezya porozbiorowa ma po największej części ten pierwiastek ekspijacyjny: postaci Mickiewicza, Słowackiego, Krasińskiego pokutnicze mają na sobie szaty, bo są odbiciem uczuć narodu na widok niedawnego faktu, który zamknął epokę przeważającego ofiarę samolubstwa rządzącego stanu, a rozpoczął erę pokuty i oczyszczenia. Temu tłu historycznemu odpowiadają ballady Mickiewicza, ich postaci popełniają jak ich naród winy i pokutują jak ich naród za grzechy; takie tło ma po największej części i poezya ludu polskiego i ruskiego, czy to wyzyskana już przez poezję romantyczną, czy to krążąca jeszcze w ustach ludu. Jakie było oblicze rzeczywiste przeszłości, takie jest jej oblicze w pieśni. Dlatego mniemam, że ballady Mickiewicza można dać do rąk uczniom dopiero gimnazyum wyższego i to w dwóch najwyższych klasach, kiedy substrat historyczny już sobie przyswoili i rzewne postaci ballad wyrozumieć mogą. Ze względu na element etyczny są bardzo stosowną lekturą obok Mickiewicza ballady innych pisarzy naszych, a w miarę jak wyraźny moment historyczny lub obyczajowy podnoszą, można je z pożytkiem czytać i w klasach niższych (n. p. „Wiano królowej“ Góreckiego, „Ballada jakich wiele“ „Strachy“ Odyńca, „Baszynę“ Hołowińskiego i t. d.)

Należałoby teraz brać ballady polskie i żywioł etyczny w każdej wykazywać, wprowadzić na lekcję szkolną czytelnika i czytać tak ballady z uczniami, aby ten pierwiastek etyczny stał się ich życia własnością, choćby w tym sensie,

czego się mają strzec w przyszłości, skoro ławy szkolne opuszczają. Ze względu jednak, iż ten tryb postępowania wykazałem już przy rozpatrywaniu ballad Schillera dla celów szkoły średniej, tudzież z powodu, że nawet Mickiewicza ballady nie zawierają tyle pokarmu dla wszechstronnego rozwoju młodego umysłu, co ballady Schillera, ograniczę się tylko do ogólnej wzmianki.

Ballady polskie kształcą i rozwijają rozum, bo go uczą wnikać w skarby poezji ludowej, która ma bardzo poważny ton i ustalają w nim prawdy, które wyniósł z lekcji historii polskiej, lub zna je ze zwyczaju i obyczaju polskiego. Powtórę ballady nasze przedstawiają najrozmaitszą sceneryą zdarzeń, to w lesie, to nad wodami i łąkami, to w głębi ziemi, to w powietrzu, to po starych zamkach i zburzonych basztach, słowem strona malownicza, dekoracyjna jest bardzo bogata, a przez to wpływają na budzenie, podniesienie i żywość fantazyi czyli wyobraźni. Ale uznając tę fantastyczną stronę ballad w literaturze polskiej i ceniąc ją bardzo wysoko, ze stanowiska wychowawcy a więc dla dobra młodzieży zaznaczyć muszę, że tylko te z ballad czyta się zwykle z młodzieżą z jej prawdziwym pożytkiem, których strona fantastyczna da się sprawdzić prawami rozumu, a znowu te się z ballad opuszcza, gdzie prawom i postulatom rozumu treść nie odpowiada lub się sprzeciwia. Po trzecie ze względu na upodobanie, są te z ballad najstosowniejszą lekturą szkolną, które nie obrażają w niczem poczucia moralnego; na szczęście takich w naszej poezji nie ma, ale są, co na tym punkcie dopuszczają niejasności lub choćby drażliwości, jak „Alpuchara“ „Tukaj“ „Pani Twardowska“ Mickiewicza, „Bajazzo“ Kamińskiego, „Świat duchów“ Odyńca i t. d., otóż te należy w szkole pominąć, kiedy ma się taki wybór wzorowych ballad do czytania i objaśnienia.

Pozostaje mi już tylko ostatni punkt programu rozprawki, które z ballad czy w literaturze naszej czy niemieckiej, i dla której klasy są stosowne. Z góry przyznaję, że tu „quot capita, tot sensus“, tylko dyskusya bardzo obszerna mogłaby powiedzieć w tej mierze ostateczne słowo, a jeszcze nauczycielowi w każdej klasie musiałoby się zostawić możność uznania, czy dla jego uczniów to lub owo jest stosownem i pożytecznem, bo tablica nad drzwiami klasy z napisem: kl. I., kl. II., kl. III. i t. d. zwyczajnie jest wyrazem, co być w tej izbie powinno, a nie zawsze, co w niej jest rzeczywiście. Jednak o ile mię doświadczenie szkolne pouczyło i podług zasad pedagogii ogólnej należy wykluczyć z lektury szkolnej najpierw wszystko to, co zdrowia moralnego w młodzieży nie krzepi, ale je podkopuje, lub truje, w ogóle, co z etyką chrześcijańską się mija. Otóż tu należą wszystkie ballady Bürgera, nawet tyle uwielbiana „Lenora“; wszystkie Heinego, z naszych wskazane powyżej. Wszystkie te ballady nie ułatwiają celów szkolnych, bo ballady Bürgera obrażają uczucia religijne, Heinego moralność, nasze najmniej są winne, ale fantazyi nie zaspakajają, kreślą obrazy ckliwe, a więc w uczuciach wywołują rozstrój. Resztę ballad podzielićby należało na trzy grupy:

a) dla klas najniższych od II. do IV., b) dla klas od V.—VI., c) dla klas najwyższych VII.—VIII. Dla uczniów grupy a) — z pozostawieniem swobodnego wyboru nauczycielowi — nadają się na lekturę szkolną i deklamacyą krótsze ballady niemieckie Fontana, Goethego, Vossa, Matthissohna, Conza, Hebla, Schreiberera, Arndta, Schulzego; z naszych Goreckiego, Witwickiego, Siemienińskiego; dla uczniów grupy b) stosowne są ballady niemieckie Tiecka, Schillera (łatwiejsze), Goethego (dłuższe)

Uhlanda, Höltego, Tiegdego, Langbeina, Schmidta, Aug. Wil. Schlegla, Fryderyka Schlegla, Chamissa, Brentana, Eichendorffa i wszystkich innych; z naszych ballady Odyńca, Kamińskiego, Zaleskiego, Jabłonowskiego, Hołowińskiego, Morawskiego, Gorczyńskiego i t. d.; dla uczniów klas najwyższych ballady Mickiewicza i Schillera, jako korona szkolnej lektury ballad i najwyższy wyraz ich wartości dla celów wychowawczych szkoły średniej —



Jeżeli każdy młody umysł potrzebuje prowadzenia, ułatwienia nauki szkolnej, aby się przedmioty nauki stały czynnikiem wychowawczym, to polska młodzież potrzebuje tego ułatwienia i z tych względów, które już były powyżej przytoczone i jeszcze dlatego, że z natury ruchliwsza i zdolniejsza od młodzieży n. p. niemieckiej, przynosi do szkoły temperament niełatwy, we krwi ma nieposłuch i niekarność tak ta, co z karmazynów dawnych się rodzi — ze sukcesyi i tradycyi, — jak i ta, co przychodzi z pod strzechy wiejskiej — skutkiem braku wychowania; wszystko to świadczy o wielkim zasobie sił i popędzie do samodzielności oraz o wielkiej dozie uczuć samolubnych, egoistycznych, a po wyjściu ze szkoły spotkać się ma z życiem społecznem w wysokim stopniu samolubnem. W rękę naszym ośm lat zostają młodzi i w tym czasie mają się pozbyć wad swego temperamentu, a nabrać zalet charakteru, aby z nich „był naród duży, Bogu wierny i dobry na bliźnie“ (Szujski), a wtedy będą swej ziemi ojczystej, sobie i państwu pożytecznymi, a miłymi Bogu i będą częstką królestwa bożego na ziemi; wtedy okres pokuty nas uzdrowi.

Od szkoły przygotowującej do życia społecznego, odwróćmy oczy na chwilę i zwróćmy się bezstronnie do stosunków publicznych naszych, cóż tam zobaczymy? jak nam się widzie dzieło ekspijacyjne? Niesprawiedliwym byłby ten, co dzisiaj, kiedy sto lat dobiega pokutniczego żywota, nie widział pocieszającego w narodzie zwrotu, lepszych usiłowań, nawet prac dokonanych, które miłymi są Bogu, a pożytecznymi ludzior. A skoro tak jest, to dobry jest początek duchowego odrodzenia, naród jest do uzdrowienia, nadzieja zupełnej poprawy usprawiedliwiona. Ale też i na tej nadziei koniec na teraz, bo obok uznania dla stuletniej pracy pokutniczej, która jest dopiero odrabianiem długów, wyrównaniem nieporządných rachunków przeszłości, punktem zero na termometrze moralnym narodu, trzeba się wykazać czynami dodatnimi, a to nie odosobnionymi gdzieś po klasztorach, zacnych tu i owdzie dworach, tu i tam po miastach i miasteczkach, może niejednym pod wiejską strzechą, ale czynami dodatnimi na wszystkich polach publicznej pracy i publicznego żywota. A jakże nam wiele brakuje! ale aby poznać zakres i istotę tego publicznego życia — trzeba nabyć poczucia poznawania prawdy.

Prawda na polu nauk społecznych, ekonomicznych, przyrodniczych, matematycznych czy filozoficzno-historycznych jest zarówno prawdą i jest pożądaniem rozumu ludzkiego; a skoro wolność obywatelska młodzieńca po maturze czeka, to przygotowujmy go w szkole średniej do jej najlepszego użycia; wtedy zaś dobrze będzie z niej korzystał, kiedy jej mądrze używać będzie; mądrze jej użyje, kiedy go nauczymy w szkole refleksyi, postępowania przedmiotowego, panowania nad sobą i posłuszeństwa, a karności dla praw etycznych jego duszy i dla praw jego politycznych

krajowych czy państwowych. Mickiewicz w balladach przedstawia prawdy, jakim młody Polak być nie powinien, aby go nie spotkała kara jako pokuta za przewinienie jego kreacyom i przeszłości jego narodu niestety! jakby wrodzone; Schiller poucza balladami wszystkich ludzi, jakimi być mają, być powinni, być muszą, jeżeli jednostce dobrze ma być w państwie, a państwu dobrze zjednostkami. Dlatego ballady nawet pod względem społecznym są nieocenionym środkiem kształcącym i wychowawczym w szkołach średnich.

Jan Ew. Rembacz.



WIADOMOŚCI SZKOLNE.

I.

Grono nauczycielskie z końcem roku szkoln.
1891.

A) dla nauki obowiązkowej.

1. **Sienkiewicz Klemens**, dyrektor, uczył jęz. greck. w IVb. 5 godz. tyg.
2. **D^r. Graczyński Adolf**, prof., zawiadowca gabinetu przyrodniczego, uczył hist. nat. w Ia., Ib., IIa., IIb., IIIa, IIIb., V., VIa., VIb. — 18 godz. tyg.
3. **Sękwicz Józef**, prof., uczył jęz. łac. w VII., greck. w VIa, VIII., polsk. w Ia. — 18 godz. tyg.
4. **Ks. Cetnarski Szymon**, prof., uczył religii w IIIa, IIb., IV., V., VIa., VIb., VII., VIII. — 16 godz. tyg.
5. **Węgrzyński Władysław**, prof., uczył hist. geogr. w IIa., IIb, IV., V., VII. — 18 godz. tyg. — gosp. IV. kl.
6. **Znamjowski Franciszek**, prof., zawiadowca zbioru książek niem. dla uczniów, uczył jęz. niem. w IIa., IIIa., V., VII. — 17 godz. tyg. — gosp. VII. kl.
7. **Domin Karol**, prof., uczył jęz. łac. w IV, VIII., greck. w VII., polsk. w Ib. — 18 godz. tyg. — gosp. VIII. kl.
8. **Pawłowski Tomasz**, prof., uczył jęz. polsk. w IIa., IIb., IIIa., IIIb., IV. — 15 godz. tyg.

9. **Kozak Józef**, prof., uczył jęz. łac. w V., VIa., VIb. — 18 godz. tyg. — gosp. VIa. kl.
10. **Pawłowicz Franciszek**, prof., uczył jęz. łac. w IIa., IIIa., greck. w IIIb. — 19 godz. tyg. — gosp. IIa. kl.
11. **Jaglarz Jan**, prof., zawiadowca biblioteki nauczycielsk., uczył jęz. łac. w Ia., greck. w V., matem. w V. — 17 godz. tyg. — gosp. V. kl.
12. **Truszkowski Aleksander**, prof., zawiadowca biblioteki dla uczniów, uczył hist. geogr. w Ia., Ib., IIIa., VIa., VIb., VIII. — 20 godz. tyg. — gosp. IIIa. kl.
13. **Pleszkiewicz Mikołaj**, naucz., zawiadowca gabinetu fizykalnego, uczył matem. w VIa., VIb., VII., VIII., fiz. w IV., VII., VIII. — 20 godz. tyg.
14. **D^r Chrapek Jan**, egz. zast. naucz., uczył jęz. niem. w VIa., VIb., VIII., histor. w IIIb., fil. prop. w VII., VIII. — 19 godz. tyg. — gosp. VIb. kl.
15. **Neuwirth Hipolyt**, zast. naucz., uczył jęz. łac. w IIIb., greck. w IV., niem. w IIIb., IV. — 18 godz. tyg. — gosp. IIIb. kl.
16. **Nowak Antoni**, egz. zast. naucz., uczył matem. w Ia., Ib., IIa., IIb., IIIa., IIIb., IV. — 21 godz. tyg.
17. **Maślak Włodzimierz**, zast. naucz., uczył jęz. polsk. w V., VIa., VIb., VII., VIII. — 15 godz. tyg.
18. **Konstantynowicz Michał**, zast. naucz., uczył jęz. niem. w Ia., Ib. — 12 godz. tyg. — gosp. Ib. kl.
19. **Daniec Stanisław**, zast. naucz., uczył jęz. łac. w IIb., niem. w IIb., grzeck. w IIIa. — 18 godz. tyg. — gosp. IIb. kl.
20. **Ks. Wojaczyński Bronisław**, zast. naucz., uczył religii w Ia., Ib., IIa., IIb., jęz. łac. w Ia. — 16 godz. tyg. — gosp. Ia. kl.

B) *dla nauki nadobowiązkowej.*

1. **Ks. Myszkowski Jan**, proboszcz w Pielgrzymce r. gr., uczył liturgiki w IV. kl. — 1 godz. tyg.
2. **Sienkiewicz Klemens**, j. w. uczył jęz. ruskiego. — 2 g. t.
3. **Domin Karol**, j. w. uczył jęz. francusk. — 6 godz. tyg.
4. **Znamirowski Franciszek**, j. w. uczył gimnastyki — 6 godz. tyg.
5. **Węgrzyński Władysław**, j. w. uczył hist. kraj. w IV., VII. — 2 godz. tyg.
6. **Truskowski Aleksander**, j. w. uczył hist. kraj. w IIIa., VIa., VIb. — 3 godz. tyg.
7. **Chrapek Jan**, j. w. uczył hist. kraj. w IIIb. — 1 g. t.
8. **Nowak Antoni**, j. w. uczył kaligrafii. — 2 godz. tyg.
9. **Stopiński Andrzej**, naucz. szkół lud. uczył rysunków. — 6 godz. tyg.

Nauki religii mojżeszowej udzielał Samuel Welfeld, prowadzący metryki, egz. naucz. dla szkół ludowych. 2 godz. tyg.



II.

Zmiany w gronie nauczycielskim.

Zast. naucz. Janik Jan, przeniesiony r. Wys. Rady szkol. z 188 1890 l. 13142 do gimnazjum w Drohobyczu, a zast. naucz. Konstantynowicz Michał z gimnazjum w Kołomyi do tutejszego gimnazjum.

Zast. naucz. Rembacz Jan, mianowany nauczycielem w gimnazjum w Jarosławiu r. Wys. Rady szkol. z 29 1890 l. 670, a na jego miejsce

Zast. naucz. Maślak Włodzimierz, przeniesiony z gimnazjum św. Anny w Krakowie, do Jasła r. Wys. Rady szkol. z 13 9 1890 l. 15766.

Naucz. Truszkowski Aleksander, stabilizowany w zawodzie nauczycielskim r. W. R. szk. z 3 10 1890 l. 704 pr. R. z 15 10 1890 l. 18143 przyznała Wys. Rada szkol. prof. Znamirowskiemu Franciszkowi drugi dodatek pięcioletni; r. z 9 11 l. 18386 prof. Jaglarzowi Janowi pierwszy dodatek pięcioletni; prof. Węgrzyńskiemu Władysławowi (30 5 1891 l. 400 pr.) i katechecie Cetnarskiemu Szymonowi (r. 28 5 l. 8637) trzeci dodatek pięcioletni.

Zast. naucz. Algierski Kaspar, z powodu słabości otrzymał r. Wys. Rady szkol. z 6 12 1890 l. 21341 urlop na czas pierwszego półrocza, a następnie z tego samego powodu uwolniony od służby r. Wys. Rady szkol. z 27 1 1891 l. 1190.

Zast. naucz. Neuwirth Hipolyt, przeniesiony z gimnazjum w Jarosławiu do Jasła R. s. z 4 12 1890 l. 21226.

Wys. Rada szkol. r. z 7 1 1891 l. 22667 mianuje ks. Wojaczyńskiego Bronisława, pomocnikiem katechety przy tutejszem gimnazjum.

Wys. Rada szkol. zezwala r. z 8 2 1891 l. 2332 na zmniejszenie godzin szkolnych w II. półroczu Konstantynowiczowi Michałowi.

Naukę gimnastyki poruciła Wys. Rada szkol. r. z 10 9 1890 l. 15077 kwalifikowanemu naucz. Znamirowskiemu Franciszkowi, a naukę rysunków naucz. szkoły ludowej w Jasle Stopińskim Jędrzejowi r. z 23 9 1890 l. 16498.

III.

Kronika zakładu.

Rok szkolny rozpoczęto uroczystem nabożeństwem dnia 3. września.

O przyjęcie do I klasy zgłosiło się 111 uczniów, z tych cofnięto przy egzaminie wstępnym 30.

Zakład liczył w b. r. s. 12 klas, I., II., III. i VI. po dwa oddziały; z początkiem roku szkolnego zapisało się 467 publicznych uczniów, o 8 uczniów więcej niż w r. 1890.

W. P. radca szkolny Dr. German Ludomił lustrował zakład od 17 — 26. października 1890, a następnie był w lutym po raz drugi przez dwa dni w Jaśle.

Dnia 18. kwietnia odbyła się uroczystość położenia i poświęcenia kamienia węgielnego pod nowy gmach gimnazjalny. Po nabożeństwie udała się młodzież gimnazjalna z nauczycielami, przedstawiciele władz rządowych i autonomicznych na plac budowy, gdzie po krótkim przemówieniu burmistrza miasta stawiającego własnymi funduszami nowy budynek szkolny, proboszcz miejscowy dokonał aktu poświęcenia budynku, i w kilku słowach podniósł znaczenie tej ofiary miasta dla miasta samego i dla młodzieży, która w tym budynku pod okiem fachowo wykształconych i sumiennych nauczycieli religijno-moralnie i naukowo kształcić się będzie. Następnie odśpiewał chór młodzieży pieśń „Dziś święty dzień“ a na końcu po odczytaniu i zamuirowaniu aktu erekcyjnego przemówił dyrektor gimnazjum, wskazując na zasługi i ofiarność miasta dla gimnazjum poczynawszy od r. 1869, podziękował imieniem zakładu i rodziców gminie, i zachęcał młodzież, by z równą wytrwałością jak gmina

w dążeniu do raz wytkniętego celu poświęcała się nauce na swą korzyść i chlubę miasta. Uroczystość zakończył chór młodzieży okrzykiem na cześć Najjaśniejszego Pana i odśpiewaniem hymnu ludowego.

Dnia 23. i 24. kwietnia b. r. przybył do Jasła niespodzianie J. Exc. Pan Namiestnik, zwiedzał dnia 24. kwietnia wszystkie lokalności gimnazjum i przysłuchiwał się lekcji jęz. łacińskiego w IIIb, V. i VIII., niemieckiego w I. i VII, polskiego w VI. i egzorcie przed spowiedzią uczniów klasy Ia. i Ib. Dnia tegoż wieczorem odjechał żegnany przez wszystkie władze, grono nauczycielskie i licznie zgromadzoną młodzież gimnazjalną, która w czasie pobytu J. E. Pana Namiestnika na dworcu odśpiewała kilka pieśni.

W b. r. szkol. rozstali się z tym światem uczniowie: Łagoński Tadeusz z VIII., Kurecki Piotr z IV. i Łabuda Ksawery z II. klasy. Przedwczesny zgon ich wzbudził powszechny żal, koledzy zmarłych wzięli udział w obchodzie pogrzebowym.

Piśmienny egzamin dojrzałości odbył się w dniach 11—16. maja, a ustny w dniach 3—8. czerwca pod przewodnictwem radcy szkol. Dr. Germana Ludomiła. Dnia 9. czerwca nastąpiło uroczyste rozdanie abiturientom świadectw. Po nabożeństwie dziękczynnem zgromadzili się w sali przystrojonej abiturieni, uczniowie klas wyższych, przedstawiciele władz, publiczność i grono nauczycielskie. Imieniem zakładu i nauczycieli pożegnali abiturientów dyrektor i gospodarz klasy pr. Domin, a imieniem młodzieży VIII. klasy abit. Litwiniszyn podziękował dyrektorowi i nauczycielom za 8mio letnią opiekę i naukę. Na końcu p. radca Dr. German po stosownem przemówieniu do młodzieży i podziękowaniu gronu za pomyślny wynik tegorocznego egzaminu wznosił okrzyk na cześć Naj-

jaśniejszego Pana, który młodzież trzykrotnie powtórzyła i rozdał abiturientom świadectwa. Podczas tej uroczystości odśpiewał chór młodzieży kilka pieśni a na końcu hymn ludowy.

Wynik egzaminu dojrzałości i wykaz imienny abiturientów pod VIII.

Rok szkolny zakończono 28. czerwca.



IV.

Rozkład przedmiotów nauki i lektura.

Nauki poszczególnych przedmiotów udzielano według planu, zakresu i liczby godzin nakreślonych dla każdej klasy ogólnie obowiązującym planem naukowym i instrukcjami Wys. Ministerstwa i Wys. Rady szkolnej. Dla tego sprawozdanie ogranicza się tylko na podanie lektury z języków klasycznych i żyjących.

Lektura łacińska: w kl. III. czytano Corn. Nepos. życiorysy: Miltiades, Themistocles, Cimon, Hannibal, Epaminondas, Alcibiades, Aristides.

w kl. IV. czytano Cæsar. bell. gall. I. VI. Ovid. Trist. I.

w kl. V. Livius ks. II. — Ovid. Metamorphoseon: quatuor ætates, Deucalion, Niobe, Phaëthon, Orpheus et Eurydice, Philemon et Baucis.

w kl. VI. Sallust. bell. Ingurt. — Verg. Aeneis ks. I. II. — Cicero in Catil. I.

w kl. VII. Verg. Aeneis VI. IX. X. — Cicero in Catil. II. — pro Archia — de senectute.

w kl. VIII. Horat. wybór ód, satyr, listów — Tacit. Annales II.

Lektura grecka: w kl. V. Xenoph. Anab I., II., III. —
Cyrop. VI, VIII., Hom. Ilias II., III.

w kl. VI. Hom. Ilias VI, VII., VIII., IX., X. — Herod.
ks. IX, w Vlb. ks. V.

w kl. VII. Demosth. Olynt. II. Philp. II. — Hom.
Odys. XIII., XIV., XV.

w kl. VIII. Soph. Antigone. — Plato Eutyphron. —
Hom. Ilias w wyborze.

Lektura polska: w kl. V, VI. i VII. według nowych wy-
pisów. Prócz tego czytano w kl. VII dzieła Mic-
kiewicza w całości.

w kl. VIII. czytano: P. Tadeusz, Grażyna, K. Wal-
lenrod, Ojciec zadżumionych, Jan Bielecki, Irydion,
Przedświt, Marya (Malcz), Mohort, Zemsta.

Lektura niemiecka: w kl. VI. oprócz ustępów z wypi-
sów, czytano w całości Dichtung und Wahrheit do
ks. X. i Minna von Barnhelm.

w kl. VII. w całości: Emilia Galotti, Jungfrau von
Orleans, Wallensteins Tod.

w kl. VIII. Marya Stuart, — Über naive und senti-
mentale Dichtung — Wilhelm Tell.

Oprócz lektury szkolnej wymagano od uczniów wyż-
szych klas i lektury prywatnej przedewszystkiem z ję-
zyków żyjących.



V.

Tematy do wypracowań piśmiennych.

a) w języku polskim.

Klasa V.

1. Pożytek ogrodów.
2. Opisanie burzy według P. Tadeusza.
3. Jakie pożytki i szkody sprowadza deszcz?
4. Jak zamierzasz spędzić dni świąteczne podczas roku szkolnego?
5. Opisać dworek wiejski według P. Tadeusza.
6. Jesienne zajęcie gospodarza wiejskiego.
7. Zwyczaje nasze w święto Bożego narodzenia.
8. Porównanie młodości z wiosną.
9. Kołyska i trumna, porównanie.
10. Treść Wiesława.
11. Opisanie Jasła.
12. Znaczenie wypraw Aleksandra Wielkiego.
13. Budowle egipskie.
14. Założenie Rzymu z uwzględnieniem nauki szkolnej.

Klasa VI.

1. Myśli ucznia przy rozpoczęciu roku szkolnego.
2. Użycie i zastosowanie pary wodnej.
3. Znaczenie lasów w przyrodzie.
4. Skreślić charakter Rymwida.
5. Concordia res parvæ crescunt (na podst. kazania Skargi o niezgodzie.)
6. Gutta cavat lapidem non vi sed sæpe cadendo, a dla Vlb. Bolesław Chrobry a Karol Wielki.

7. Wyprawa nocna Odysseusa do obozu trojańskiego na pods. 10. ks. Iliady; a dla kl. VIb. walka o inwestyturę.
8. Stanowisko Skargi w literaturze.
9. Rokosz Zebrzydowskiego.
10. Przyczyny upadku Grecyi.
11. Treść I. ks. Eneidy.

Klasa VII.

1. Ogień i woda w usługach człowieka.
2. Wyższość człowieka nad zwierzętami.
3. Znaczenie historyczne połączenia Litwy z Polską.
4. Myśl dwuwierszu Kochanowskiego:
Siła Bóg może wywrócić w godzinie,
Lecz kto mu ufa, nie zginie.
5. Zestawić błędy społeczeństwa polskiego w 18. w. na podstawie satyry „Świat zepsuty.“
6. Dobre imię to majątek.
7. Myśl przewodnia i układ hymnu Woronicza: o dobrodziejstwach narodowi polskiemu wyświadczonych.
8. Literatury polskiej epoka saska i Stanisławowska (porównanie).
9. Jaki wpływ wywarło geogr. położenie Grecyi na umysłowy i polityczny rozwój narodu.
10. Demostenes jako mowca i polityk.

Klasa VIII.

1. Charakterystyka Odysseusa na podstawie lektury Homera.
2. Znaczenie morza śródziemnego w dziejach świata.
3. Quidquid mortalia pectora cogis sacra auri fames!
4. Dzieje Konrada Wallenroda na podstawie lektury.

5. Stanowisko Brodzińskiego w literaturze polskiej.
6. Znaczenie kolei żelaznych w życiu dzisiejszych społeczeństw.
7. Porównać charaktery Hrabiego a Tadeusza.
8. Znaczenie ustępu w Konradzie Wallenrodzie zaczynającego się od słów: „O pieśni gminna, ty arko przymierza“.

b) w języku niemieckim.

Klasa V.

1. Wie habe ich meine Ferien zugebracht?
2. Der schwerste Gang (Inh. Ang.)
3. Das Wasser als Lebenspender.
4. Belsazar (Inh. Ang.)
5. Der Nutzen des Holzes.
6. Damocles (Inh.)
7. Der Winter. (Eine Schilderung.)
8. Der Nutzen der Hausthiere.
9. In Sparta war es eine Wonne alt zu werden (N. der Lectüre).
10. Über die Verwendung des Eisens.
11. Die Ostern im Familienkreise.
12. Arion (Inhalt).
13. Der Frühling.
14. Die Bedeutung des Salzes (nach d. Lectüre).

Klasa VI.

1. Der schönste Tag meiner Ferien.
2. Siegfried im Nibelungenliede.
3. Unsere Garten und Felder im Herbste.
4. Karls des Großen Verdienste um die Volksbildung.

5. Bürgers „Lied vom braven Manne“ und Göthes „Johanna Sebus“ (Eine Parallele).
6. Krönungsfest im J. 1764. (N. d. Lectüre.)
7. Göthe und Herder in Strassburg im J. 1770 (N. d. Lectüre)
8. Histor. Grundlage zu dem Lustspiel „Minna von Barnhelm“.
9. Der Segen der Arbeit.
10. Der Sturm auf dem Meere. (N. d. Lectüre Vergils).
11. Die Ursachen des ersten punischen Krieges.
12. Die Vertreibung der Pisistratiden aus Athen. (N. d. Lect. Herod.,) a dla kl. VIa Die beiden Seher Tisamenos und Hegesistratos. (Nach Herodot B. IX. 13)
13. Verdienste des Perikles um Athen.
14. Tellheims Charakter in Minna von Barnhelm, a dla VIb Das Lied vom braven Manne. (Inhalt.)

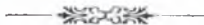
Klasa VII.

1. Just in Lessings „Minna von Barnhelm“.
2. Die Elemente hassen das Gebild der Menschenhand.
3. Verlauf der Handlung im I. Aufzuge der Lessing'schen Tragödie „Emilia Galotti“.
4. Keine Rose ohne Dornen.
5. Gedankengang des Monologs Johannas im Prolog der Schiller'schen Tragödie „Jungfrau von Orleans“.
6. Welchen Nutzen gewährt die Hoffnung dem Menschen?
7. Wie hatte sich Johanna als Gottesgesandte bei dem Volke und dem Könige beglaubigt? (Nach Schillers Jungfrau v. Orleans.)
8. Die Bescheidenheit, eine Zierde des Jünglings.
9. Nur Beharrung führt zum Ziele.

10. Wie gelang es der Gräfin Terzky dem Wankelmuth Wallensteins ein Ende zu machen? (Nach Schillers „Wallensteins Tod“).

Klasa VIII.

1. Der Wert der Zeit.
2. Die Geschichte ist ein Bildungsmittel.
3. Die Bedeutung der Klöster im Mittelalter.
4. Die Folgen der Kreuzzüge.
5. Burleygh und Leicester in Maria Stuart
6. Warum ist das Naive schön? (N. d. Lectüre).
7. Von der Stirne heiß,
Rinnen muss der Schweiß,
Soll das Werk den Meister loben,
Doch der Segen kommt von oben.
8. Die Hoffnung ein guter Gewinn (Psychol. Thema nach d. Vortrage).



c) Tematy do piśm. egzaminu dojrzałości:

- 1) z języka łacińskiego: Liv. II. 10; z polskiego na łaciński: Welter-Sawczyński na niższe gimnaz. cz. I. str. 38 „dzieje króla Cyrusa pasterz uczynił według rady żony“.
- 2) z języka greckiego: Hom. Odyss. X. w. 27—66.
- 3) z języka polskiego: Myśl zasadnicza poematu Mickiewicza „Konrad Wallenrod“.
- 4) z języka niemieckiego: Die Überlegenheit der Griechen über die anderen Völker der alten Welt in Gesittung und Bildung.

5) z matematyki:

a) $\sqrt{\frac{9}{4} \sqrt[3]{x}} + \sqrt{5 + \sqrt[3]{x}} = 2\sqrt{5 + \sqrt[3]{x}}$

b) Obliczyć powierzchnię pasa sferycznego ziemi między $12^{\circ} 35' 40''$ a $36^{\circ} 17' 28''$ północnej szerokości geograf. przyjmując oś ziemi 12712 km.

c) Chcąc umorzyć dług 16000 wzięty na $6\frac{1}{2}\%$ spłacany półrocznie po 800 złr., ile jesteśmy dłużni po spłaceniu dwudziestej raty?



VI_x

Zbiory naukowe.

Ważniejsze nabytki w roku szkolnym 1891.

- a) do biblioteki nauczycielskiej: Kazania ks. Antoniewicza. — Mehler, Beispiele zur ges. kath. Lehre. — Borawski, Kazania, — Archeologia chrześcijańska, ks. Bilczewskiego. — Bittner, prawo kościelne. — Konferencye apologotetyczne, ks. Pelczara. — Rykaczewski, mowy Cyncerona (uzup.). — Gerber, Lexicon Tacitum. — Livius von Müller. — Kappes, Bucolica et Georgica. — Ilias von Fäsi (uzup.) -- Ilias v. de Roche (uzup.) -- Ilias v. Ameis (uzup.) -- Platonis Foss v. Scherff. Aeschylus v. Teufel. — Pawlicki, filozofia grecka. — Grażyna i Konrad Wallenrod z ilustracyami. — Klaczko, wieczory florenckie. — Tretiak, ślady Mickiewicza u Puszkina. — Zmichowskiej listy. — Rodziewiczowej dzieła. — Wydawnictwo Akademii umiejętności w Krakowie, 58 tomów pamiętników, rozpraw i sprawozdań (w darze). — Schäfer, Geschichte der Literatur des 18 Jahr. — Schröter, Lessings Dramaturgie. — Kummer,

- deutsche Grammatik. — Strzemcha, deutsche Literatur. — Stanley im dunkelsten Afrika. — Weygand, deutsch. Wörterbuch. — Korzon, historia starożytna. Mange, Gleichungen des 1 Gr. mit mehr. Unbek. — Kułakowski, przemysł w dawnej Polsce. — Falbe, przewrót w wszechświecie. — Steffen, anorg. Chemie. — Reidt, Aufgaben aus d. Trigonometrie, Planimetrie 4 Th. — Gesch. des M. Theresia Ordens. —
- b) do biblioteki uczniów: Korzeniowskiego dzieła. — Rzewuskiego dzieła. — Sienkiewicza, ogniem i mieczem (3 egz.) — Sienkiewicza, P. Wołodyjowski (3 egz.) — Sienkiewicza, Potop (3 egz.) — Die Thierwelt aller Zonen. — Streitfeld, Gesch. Napoleons d. Gr. — Körber R. Löwenberg. — Grabowski die Erbin. — Kraszewski, Ohne Herz. — Chamisso's Werke. — Gerstäcker, unter d. Äquator. — Pielgrzymka do Komposteli ks. Pelczara. — Żywot św. Jana Kantego — O konstytucyi 3. maja. — Körner's Werke. — Kleist's Werke. — Hebbel's Gedichte. — Gellert's Fabeln.
- c) do gabinetu fizykalnego: Melde Kaleidophon. — Vocalapparat nach König. — Aragos Maschine f. d. Rotations-Magnetismus. — Apparat f. d. Faucaultischen Versuch. — Plateau's-Gefäss.
- d) do zbioru map i obrazów przybyło: 12 obrazów do kultury greckiej (Polygnota), 6 portretów Najjaśniejszego Pana i obrazy Świętych.
- e) z przyrządów gimnastycz. zakupiono: 24 par ciężków, linewki obszyte i okute do pierścieni i równoważnie.
- f) Czasopisma prenumeruje gimnazyum: Ateneum. — Bibliotekę warszawską. — Gazetę lwowską z dodatkiem naukowym. — Muzeum. — Przewodnik bibliograficzny. — Wszechświat. — Kwartalnik histo-

ryczny. — Wisłę. — Przegląd polski. — Min.-Verordnungs-Blatt. — Gymnas. Zeitschrift. — Gymnasium. — Zeitschrift für Schulgeographie. — Mittelschule. — Lehrerfreund, — a dla uczniów: Przyjaciela dzieci. — Wieczory rodzinne. — Misye katolickie. — Miesięcznik ochrony zwierząt.

W skutek założenia nowych inwentarzy dla biblioteki, rozdzielenia biblioteki nauczycielskiej od biblioteki uczniów i wykreślenia wielu pozycji z starego inwentarza, obejmuje nowy inwentarz biblioteki nauczycielskiej 1603 pozycyj, a inwentarz biblioteki uczniów 644 pozycyj, oprócz zbioru książek szkolnych.



VII.

Książki szkolne

jakich się używać będzie w tut. gimnazyum
w roku szkolnym 1892.

- W kl. I. Ćwiczenia łacińskie: Samolewicz — Sołtysik.
Wypisy polskie: Próchnicki — Wójcik.
Gramatyka polska: Małeckiego w. VIII. — Inne książki pozostają bez zmiany.
- W kl. II. Wypisy polskie w wydaniu V. — Zresztą tak samo, jak w r. 1891.
- W kl. III. Ćwiczenia greckie: Lewicki — Parylak.
Wypisy niemieckie: German — Petelenz na III.
Wypisy polskie wyd. V. — Inne książki te same co w r. 1891.
- W kl. IV. Wypisy polskie wyd. II. — Zresztą bez zmiany.
- W kl. V. Liv. I, II.
Algebra: Dziwińskiego na wyższe gimnaz. —
Zresztą bez zmiany.

- W kl. VI. Sall. conj. Catil.— Iliada cz. II., — Herodot VII. —
 Wypisy niemieckie: Jandaurek cz. I. na V.,
 oprócz tego: Die deutsche Heldensage, Kör-
 ners Zriny, Lessings Minna von Barnhelm
 wydanie Gräsera — Zresztą bez zmiany.
- W kl. VII. Vergil cz. I., — Cicero pro Milone i de officiis. —
 Demost. Olynt. III. Filip. III. i o sprawach w
 Chersonesie — Odyss. cz. I.
 Lektura niemiecka: Lessings Emilia Galotti, Schil-
 lers Jungfrau von Orleans i Wallensteins Tod.
 Logika Kozłowskiego. — Reszta bez zmiany.
- Wkl. VIII. Taciti Annales. — Soph. Electra, — Platon:
 Laches, Criton.
 Lektura niemiecka: Göthes Hermann und Doro-
 thea, Iphigenie auf Tauris, Torquato Tasso. —
 Reszta bez zmiany.



VIII.

Wynik egzaminu dojrzałości.

Do egzaminu dojrzałości zgłosiło się 31 uczniów, a to:

publicznych	. . . . .	27
externistów	. . . . .	4
Uznano za dojrzałych publicznych uczniów	. . . . .	20
„ „ „ externistów	. . . . .	4
reprobowano na rok publicznych	. . . . .	1
pozwolono poprawić egzamin z jednego przedmiotu po wakacyach	. . . . .	6

Spis uczniów za dojrzałych uznanych:

- | | |
|----------------------|---------------------------|
| 1. Boczoń Mieczysław | 3. Czerlunczakiewicz Emil |
| 2. Chylak Hipolyt | 4. Fischer Władysław |

- | | |
|--------------------------|-------------------------------|
| 5. Kafel Wład. (z odzn.) | 15. Sękowski Jan |
| 6. Kołeczek Ignacy | 16. Sobel Mayer |
| 7. Laskowski Konstanty | 17. Szafran Łucyan |
| 8. Litwiniszyn Stanisław | 18. Szurek Franciszek |
| 9. Łach Józef | 19. Urbanek Józef |
| 10. Majewicz Jan | 20. Wasylczak Eudokim (z od.) |
| 11. Patla Michał | 21. Banicki Józef (exter) |
| 12. Pluwak Michał | 22. Mokry Maryan (exter.) |
| 13. Rogulski Józef | 23. Menciński Jan (exter.) |
| 14. Ruciński Jan | 24. Rajchel Jędrzej. (exter.) |

Uczniowie, którzy w bieżącym roku szkol. składali egzamin dojrzałości, w przeważnej części rozpoczęli naukę gimnazyalną w tutejszym zakładzie w roku 1884. Klasa I. liczyła wówczas z końcem 1884 roku 75 uczniów, z tych doszło do tut. VIII. klasy 22, a ukończyło ją z pomyślnym skutkiem 18.

Wszyscy abiturienti byli przez dłuższy lub krótszy czas publicznymi uczniami tutejszego gimnazjum i tu ukończyli VIII. klasę; po raz drugi składało egzamin 4, między tymi 1 uczeń publiczny, a 3 byłych uczniów publicznych tut. gimn. w r. 1889 i 1890.

Z 31 uczniów, którzy przystąpili do egzaminu dojrzałości uczęszczało:

od I.—VIII. kl. bez przerwy w tut. gimn. .	16
„ I.—VIII. kl. powtarzając klasy . . .	5
„ I.—VIII. kl. z przerwą 1 r. w innem gim.	1
„ II.—VIII. kl.	1
„ V.—VIII. kl.	1
„ VI.—VIII. kl.	1
„ VII.—VIII. kl.	3
„ VIII. kl.	3

Uwolnionych na podstawie przeciętnych not było:

z historii	6
z fizyki	7

Z 24 abiturientów uznanych za dojrzałych udaje się:

na studyum teologiczne	8
„ „ prawnicze	10
„ „ filozoficzne	1
„ „ medyczne	2
„ „ politechniczne	1
do wojska	2



A) Wykaz statystyczny.

W k l a s i e	Ia.	Ib.	IIa.	IIb.	IIIa.	IIIb.	IVa.	IVb.	V.	VI.	VII.	VIII.	Razem	
	Z końcem r. 1890 było uczniów	39	32	35	36	36	36	41	32	29	54	41		35	27	437
Z początkiem r. 1891 przyjęto	44	55	34	32	29	32	30	30	55	57	31	33	462	
W ciągu roku 1891	2	—	2	2	1	3	—	2	2	3	3	3	23	
razem	46	55	36	34	30	35	30	32	57	60	34	36	485	
a to z obcych zakładów z promocyją	39	44	2	4	2	1	2	2	3	2	5	1	107	
” ” ” repetyentów	1	4	—	2	—	3	1	—	1	2	2	1	17	
” z tutejsz. zakładu z promocyją	—	—	32	20	24	29	26	27	51	48	25	33	315	
” ” ” repetyentów	6	7	2	8	4	2	1	3	2	8	2	1	46	
Z końcem I. półr. nastąpił podział klas na	Ia.	Ib.	IIa.	IIb.	IIIa.	IIIb.	IV.	V.	VIa.	VIb.	VII.	VIII.		
W ciągu r. 1891 wystąpiło	4	4	8	6	2	4	4	9	1	2	7	2	53	
Z końcem ” było uczn. publ.	42	51	28	28	28	31	58	48	29	28	27	34	432	
” ” ” zapis. prywat.	1	—	—	—	—	1	1	—	1	—	1	—	5	

B) co do miejsca pobytu rodziców:

Z końcem roku 1891 było uczniów:

z miasta Jasła	104
z powiatu Jasielskiego	107
„ „ Krośnieńskiego	61
„ „ Brzozowskiego	12
„ „ Gorlickiego	62
„ „ Pilźnieńskiego	12
„ „ Sanockiego	14
„ „ Rzeszowskiego	9
„ powiatów dalszych	49
obcokrajowców	2

C) co do wyznania było:

uczniów rzym. katolików	380
„ grecko katolików	33
„ starozakonnych	19

D) co do zajęcia rodziców było:

synów wieśniaków	126
„ właścicieli dóbr	22
„ „ realności	14
„ małomieszczan, rzemieślników	69
„ urzędników państwowych	51
„ „ kolejowych	14
„ „ prywatnych	29
„ nauczycieli ludowych	11
„ dzierżawców	3
„ księży o. grecko katolickich	15
„ lekarzy, aptekarzy, notaryuszów	5
„ kupców	9
„ sług publicznych i prywatnych	22
„ sierót	42

E) co do frekwencyi na przedmioty nadobowiązkowe:

Na naukę języka francuskiego uczęszczało uczniów	35
„ „ „ ruskiego „ „	44
„ „ historii krajowej „ „	199
„ „ kaligrafii „ „	41
„ „ rysunków „ „	73
„ „ gimnastyki „ „	242

F) co do wieku uczniów kl. najniższej i najwyższej:

<i>Klasa I.</i>				<i>Klasa VIII.</i>			
Ucz. mających lat			13	Ucz. mających lat			6
„	„	11	było	„	„	18	było
„	„	12	13	„	„	19	7
„	„	13	22	„	„	20	10
„	„	14	23	„	„	21	4
„	„	15	14	„	„	22	3
„	„	16	5	„	„	23	2
„	„	18	1	„	„	24	1
„	„			„	„	25	1

Płacących w I. półroczu było	156
„ „ II. „ „	157
Uwolnionych od opłaty szkolnej w I. półroczu .	301
„ „ „ „ II. „	275
Opłata szkolna wynosiła w I. półroczu .	2340 — zlr.
„ „ „ „ II. „	2355 — „
Stypendystów było	12
Kwota stypendyjna w obu półrocz. wynosiła	1790 — zlr.
Taksa wpisowa wynosiła	224.70 „
Datki dobrowolne	485 — „
Dotacja gminna na środki naukowe	500 — „



IX.
Wynik klasyfikacyi.

Otrzymało	W K L A S Y F												
	Ia.	Ib.	IIa.	IIb.	IIIa.	IIIb.	IV.	V.	VIa.	VIb.	VII	VIII	Razem
Stopień celujący . . .	2	6	3	2	2	3	3	3	4	3	4	2	37
„ pierwszy . . .	31	35	18	20	19	18	38	29	17	21	13	28	287
„ drugi . . .	3	2	2	3	1	4	5	5	1	—	5	1	32
„ trzeci . . .	4	2	1	1	2	3	7	6	—	1	1	—	28
Przezn. do egzam. popraw.	2	6	4	2	3	4	4	7	6	4	4	3	49
Nieklasyfikowano . . .	—	—	—	—	—	—	1	—	—	—	—	—	1



Spis imienny uczniów, którzy promocyę otrzymali:

Klasa Ia.

Belczyk Wojciech,	Makowiec Franciszek,
Bulsiewicz Władysław,	Myśliwy Tomasz, (cel.)
Chłap Antoni,	Pawlikiewicz Artur,
Dębiec Michał,	Porwit Wilhelm,
Giebułtowski Adam,	Piotrowski Stanisław
Hartmann Wincenty,	Prokop Julian,
Jagielski Bronisław,	Przybyłowicz Józef,
Jakiel Stanisław,	Rysz Józef,
Krajewski Władysław,	Ramult Mieczysław,
Kielar Stanisław,	Ruciński Stanisław,
Kozak Jan,	Rylski Maryan,
Kwiatkowski Jan,	Skowronek Zygmunt,
Laskoś Franciszek,	Słowikowski Ignacy,
Lorens Augustyn,	Stepek Jan,
Małachowski Aleksander,	Sychta Franciszek,

Szpak Stanisław, Warchałowski Tadeusz, *(cel.)*
Witkowski Władysław.

2 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa Ib.

Augustyn Stanisław,	Merena Hieronim,
Birn Abraham,	Morze Czesław,
Chomiński Stanisław,	Molenda Józef, <i>(cel.)</i>
Chylak Maksymilian,	Münnich Stanisław, <i>(cel.)</i>
Deczyński Jan,	Pawłowski Antoni,
Dobrowolski Adam,	Pelczar Mieczysław,
Dudek Wojciech,	Piestrak Stanisław,
Forystek Łukasz,	Proć Jan,
Freindl Jan	Przybylski Bolesław,
Gazda Józef,	Ptaszkowski Stanisław, <i>(cel.)</i>
Giebułtowicz Józef,	Samolewicz Jan,
Gościński Jan,	Sopalski Franciszek, <i>(cel.)</i>
Grochmal Michał,	Stępek Jan,
Gut Teodor, <i>(cel.)</i>	Świerz Józef,
Jaroszkiwicz Jan,	Szelowski Stanisław,
Jurusik Franciszek,	Tenerowicz Jan,
Kmicikiewicz Włodzimierz,	Uscki Mirosław,
Lorens Michał,	Urban Stanisław,
Loret Sydon,	Żarnowski Apolinary,
Markowicz Klemens,	Zieliński Szczepan,
	Znamirowski Adam. <i>(cel.)</i>

6 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa IIa.

Dutkiewicz Józef,	Pec Piotr,
Kopietz Gustaw, (<i>cel.</i>)	Raś Antoni,
Kozłowski Stanisław,	Silbermann Leib,
Krukierok Tadeusz,	Skowron Jędrzej,
Kupczyński Tadeusz, (<i>cel.</i>)	Stanula Wojciech,
Łonicki Kazimierz,	Targ Stanisław,
Łukawski Józef,	Tomasik Jan,
Markiewicz Aleksander,	Tomasik Józef,
Orzechowicz Jan, (<i>cel.</i>)	Twarduś Jan,
Paszyński Ludwin,	Wachowicz Ludwik,
	Wańtuch Jan.

4 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego

Klasa IIb.

Bełzowski Stanisław,	Picele Chil,
Cetnarowicz Walenty,	Puza Julian,
Dyląg Antoni,	Raś Edward,
Dyląg Jan,	Slisz Władysław,
Gałużka Stanisław,	Skoczylas Karol,
Haiman Antoni,	Strylec Tadeusz,
Hłyń Walenty,	Szafarz Wojciech,
Jakubiec Władysław,	Uram Ludwik,
Jaracz Jan, (<i>cel.</i>)	Walczak Józef,
Kaczmarczyk Lubomir,	Wądaś Jędrzej, (<i>cel.</i>)
Karpiński Karol,	Wiśniewski Franciszek.

2 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa IIIa.

Chylak Teodor,	Lewicki Laurenty,
Cieplik Stanisław,	Loret Artur,
Ginalski Michał,	Münnich Izydor,
Dygoń Stanisław,	Okoński Stanisław,
Heitzmann Maryan,	Passela Aureli,
Kaczkowski Aron,	Pelczarski Józef,
Kopyta Aleksander,	Pruchnik Stanisław,
Koziorowski Diomed, <i>(cel.)</i>	Śliwiński Władysław,
Krajowski Wojciech, <i>(cel.)</i>	Stawicki Stanisław,
Kapuściński Julian,	Szajna Stanisław
	Wilk Jan.

3 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa IIIb.

Augustyn Leopold,	Kudelka Zygmunt,
Brandstätter Ignacy,	Lutecki Piotr,
Budnik Józef,	Niezgoda Franciszek,
Dziekoński Antoni,	Pankiewicz Franciszek,
Dziuban Jan,	Osowski Bronisław,
Józefczyk Józef,	Reiss Stanisław,
Juszczakiewicz Władysław,	Szurek Jan,
Kasowicz Jędrzej,	Tenerowicz Walenty,
Kozak Stanisław, <i>(cel.)</i>	Wachowicz Franciszek,
Krynicky Tadeusz,	Warchałowski Zdzisław, <i>(cel.)</i>
	Wilusz Julian <i>(cel.)</i>

4 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa IV.

Adamski Jan,	Matuszewski Stanisław,
Benben Konstanty,	Mruczek Paweł,
Berger Stanisław,	Münnich Władysław,
Bulichowski Stanisław,	Niepokoy Jan,
Chylak Michał,	Oberländer Natan,
Dembiczak Stanisław, (<i>cel.</i>)	Piotrowski Tomasz,
Dobrowolski Wojciech,	Pułchłopek Antoni,
Drozdowicz Marcin,	Reichmann Bernard,
Dürr Aleksander,	Rosół Michał, (<i>cel.</i>)
Fibich Józef,	Sawczak Jan,
Grodzicki Karol,	Sękowski Stanisław,
Kluczyński Mieczysław,	Służewski Jan,
Kołek Jan, (<i>cel.</i>)	Stefanik Stanisław,
Kosterkiewicz Wiktor,	Szurlej Jędrzej,
Kozłowski Karol,	Turek Mateusz,
Kranz Leon,	Tychanicz Bazyli,
Krzanowicz Mieczysław,	Wachal Czesław,
Kusajła Teodor,	Wilusz Stanisław,
Majewicz Adolf,	Wojdyła Wojciech,
Mally Kamil,	Żuława Julian.

5 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa V.

Chomiński Wiktor,	Herz Adam,
Ciołkosz Kaspar,	Kaczorowski Eugeniusz,
Dulemba Bolesław,	Kalisz Jan,
Durkot Aleksander,	Konstantynowicz Jan, (<i>cel.</i>)
Erban Władysław,	Krajewski Adam,
Fuk Jakób (<i>cel.</i>)	Kruczkowski Augustyn,

Kulczycki Kazimierz,	Pruchnik Józef, (<i>cel.</i>)
Longawa Franciszek,	Przybylski Stanisław,
Loret Eugeniusz,	Rospond Jan,
Metzger Feliks,	Słowikowski Zdzisław,
Niezgoda Piotr,	Tomasik Jan,
Odzierzyński Włodzimierz,	Waissmann Wincenty,
Paczosa Franciszek,	Welfeld Alojzy,
Pepera Wojciech,	Welfeld Fischel,
Piestrak Mieczysław,	Wójcik Wojciech,
Potyrała Jan,	Zelem Piotr.

7 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa VIa.

Augustyn Franciszek,	Pawłowski Franciszek,
Cetnarowicz Jan,	Peszyński Stanisław,
Hippmann Maryan,	Rzonca Zygmunt,
Kaczkowski Mojżesz,	Sienkiewicz Bronisław, (<i>cel.</i>)
Kleimann Feliks,	Sieradzki Artur, (<i>cel.</i>)
Litarowicz Józef, (<i>cel.</i>)	Szarek Paweł,
Łaskiewicz Stanisław,	Szurek Józef,
Majewski Józef,	Szymański Stanisław.
Malicki Mieczysław,	Wilusz Jan,
Nowiński Józef,	Wojnar Kaspar, (<i>cel.</i>)

Wronka Tadeusz.

6 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego,

Klasa VIIb.

Bochniewicz Józef, (<i>cel.</i>)	Kopyściański Eugeniusz.
Dyl Franciszek,	Kozłowski Ludwik,
Czerwiński Maryan,	Laskowski Mieczysław,
Feliks Wojciech, (<i>cel.</i>)	Mazur Stefan,
Garbacki Teofil,	Miętus Antoni,
Gniewosz Karol,	Mokry Julian,
Gutwiński Kazimierz,	Ochenkowski Henryk,
Heitzmann Henryk,	Syrek Józef,
Hibl Franciszek,	Szufa Stanisław,
Hubl Czesław,	Turkiewicz Władysław,
Kolbusz Józef, (<i>cel.</i>)	Wawszczak Józef,
Winnicki Wincenty,	Wobr Wilhelm.

4 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa VII.

Benesz Stanisław,	Minkowicz Emil,
Chylak Anatoli,	Moskal Władysław,
Czyszczan Juliusz,	Pawłowski Dominik, (<i>cel.</i>)
Feleńczak Mikołaj,	Piestrak Józef,
Gabryszewski Włodzim., (<i>cel.</i>)	Szulc Tadeusz,
Graczyński Stefan, (<i>cel.</i>)	Tarsa Jakób, (<i>cel.</i>)
Kapellner Naftali,	Wachal Fortunat,
Kulczycki Seweryn,	Wolski Jan,

Zawisza Kazimierz.

4 uczniów przeznaczono do egz. poprawczego.

Klasa VIII.

Boczoń Mieczysław,	Pelc Feliks,
Chylak Hipolyt,	Pluwak Michał,
Czerlunczakiewicz Emil,	Rogulski Józef,
Fischer Władysław,	Ruciński Jan,
Gawroński Wojciech,	Sękowski Jan,
Janowski Adam,	Śliwa Stanisław,
Kafel Władysław, (<i>cel.</i>)	Sobel Mayer,
Kołeczek Ignacy,	Starzeński Aleksander,
Laskowski Konstanty,	Szafran Łucyan,
Litwiniszyn Stanisław,	Szlezak Jan,
Łach Józef,	Szurek Franciszek,
Majewicz Jan,	Świerzewicz Karol,
Mazur Tomasz,	Urbanek Józef,
Oczkowski Zdzisław,	Wasyleczak Eudokim, (<i>cel.</i>)
Patla Michał,	Włodyka Grzegorz.



XI.

Do Rodziców i Opiekunów.

Wpisy uczniów na rok szkolny 1892 odbędą się dnia 29, 30 i 31 sierpnia. Późniejsze zgłoszenie się do zapisu tylko wyjątkowo uwzględnionem być może.

Uczniowie wszyscy mają się zgłaszać osobiście w towarzystwie rodziców lub opiekunów i przedłożyć świadectwo szkolne z ostatniego półrocza i wypełnić w jednym egzemplarzu rodowód.

Uczniowie zaś nowo wstępujący do I. lub z innych gimnazyów przychodzący, mają oprócz tego przedłożyć metrykę chrztu i potwierdzenie dyrekcji zakładu, gdzie przedtem naukę pobierali, że można ich przyjąć do innego zakładu.

Każdy uczeń jest obowiązany złożyć przy wpisie 1 złr. na środki naukowe; każdy nowo wstępujący oprócz tego takse wstępną w kwocie 2 złr. 10 cent.

Oplata szkolna wynosi 15 złr., uczniowie mają ją złożyć w pierwszych 6 tygodniach. Uczniowie I. klasy jednak, którzy w dwóch pierwszych miesiącach I. półrocza zasłużą sobie na najlepszą cenzurę w obyczajach (chwalebne, dobre) i w pilności (wytrwała, dobra), jakoteż we wszystkich przedmiotach nauki na cenzurę najmniej dobrą, mogą być już w I. półroczu tymczasowo warunkowo uwolnieni aż do klasyfikacji za I. półrocze. Świadectwo za I. półrocze rozstrzygnie, czy uczeń ten ma być za I. półrocze uwolniony, lub czy ma opłatę uiścić. Uczniowie I. klasy, którzy po dwóch pierwszych miesiącach cenzurami powyższymi nie wykazą się, złożą opłatę najdalej z końcem listopada.

Uczniom nie wolno mieszkać gdzieindziej jak tylko tam, gdzie dyrekcya pozwoli, przeto zechcą się rodzice lub opiekunowie dowiedzieć poprzednio w dyrekcji, czy miejsce gdzie ucznia umieścić chcą, nie należy do zabronionych.

Rodzice, opiekunowie i nadzory domowe, powinni często dowiadywać się o postępie i zachowaniu się swych uczniów. Wiadomości odnośnych udziela dyrektor codziennie o godzinie 11—12 lub profesorowie co niedzielę o godzinie 9—10.

Egzamina wstępne do klasy I. odbędą się 1. września, a egzamina wstępne do klas wyższych, jako też egzamina poprawcze dnia 2. i 3. września.

Nabożeństwo wstępne odprawi się dnia 3. września, poczem dnia 4. września rozpocznie się regularna nauka szkolna.

Klemens Sienkiewicz

Dyrektor.