

Sądzę, że jest to jeszcze wynik walki prof. Klemensiewiczą, a w tej chwili chyba językoznawców warszawskich, którzy uznali, że nauki o języku było do tej pory stanowczo za mało w szkole średniej.

IZABELA MIKUŁA: — Z punktu widzenia szkolnictwa zawodowego dział nauki o języku jest naprawdę zbyt rozbudowany. Nie dawało się go zrealizować już w starym programie. Młodzież nasza jest przeciętna przedmiotami zawodowymi. Jeśli nawet zachowamy tę samą liczbę godzin, co w szkole ogólnokształcącej, uczeń nie jest w stanie przyswoić sobie dodatkowych wiadomości. Jest to młodzież głównie dojeżdżająca; zadawanie poważniejszej pracy do domu mija się więc z celem. Dłuższe lektury też nie są czytane jak należy.

Dział nauki o języku powinien być bardziej praktyczny i związany z potrzebami ucznia technikum. Zatem elementy składni, ale z ćwiczeniami stylistycznymi, a jeśli nauka o stylach, to w powiązaniu z epoką.

MAŁGORZATA MARCINIEC: — Czy w ten sposób nie zakładamy, że istnieją tylko nauczyciele, którzy lubią historię literatury? Są przecież i smakosze języka, oni nawet kosztem jakichś drobniejszych pozycji lekturowych będą eksponowali zagadnienia językowe.

CZESŁAWA SZETELA: — Program w tej chwili zakłada ćwiczenia sprawdzające z języka, co już będzie samo przez się bodźcem do poświęcenia tym sprawom większej uwagi.

KRYSTYNA BUROWA: — „Polonistyka” zamieści w najbliższych numerach testy, które będą pomocne przy badaniu wyników nauczania z języka. Ministerstwo wzięło więc pod uwagę opory nauczycieli w realizacji tego „michałka”, bo do tej pory był to jednak „michałek”, i stwarza dodatkowe bodźce, które polonistę zmobilizują do rytmicznej pracy nad tym działem programu. Przypuszczam, że nauczyciele zechcą się zainteresować wspomnianymi numerami „Polonistyki”.

W tej chwili chciałabym się skoncentrować na pewnej sprawie dotyczącej programu technikum i liceum zawodowego. Ministerstwo Oświaty wyszło z założenia, że program ten ma być jednolity dla szkół średnich ogólnokształcących i zawodowych. Tę decyzję sprzed czterech lat powitaliśmy z niezmiernym zadowoleniem. Praktyka okazała się jednak nieco inna i to od samego początku. Po roku dyskusji, bardzo ożywionych ze względu na przeładowanie materiałem merytorycznym programu, dorzucono liceom ogólnokształcącym jedną godzinę w klasie II, czego nie zrobiono w maturalnych szkołach zawodowych.

Teraz zmiany na niekorzyść technikum poszły jeszcze dalej. Nie mamy godzin przeznaczonych na syntezę. Nie

pomyślano o tym, że uczeń technikum też ma zdawać maturę. Uderza to w nauczyciela, który syntezę musi i tak zrobić kosztem albo materiału literackiego, albo językowego, albo innego.

Węższa jest lektura, skreślono szereg haseł programowych, zmniejszono liczbę zadań kontrolnych, co z kolei rzutowało na wyniki nauczania.

Trzeba sobie otwarcie powiedzieć, że pozycja języka polskiego w szkołach zawodowych jest jednak inna niż w liceach ogólnokształcących. Tymczasem mówimy o humanizacji życia codziennego, o ważności języka polskiego i jego zadaniach społecznych.

Natomiast z aprobatą powitaliśmy zmiany, które preferują umiejętności i sprawności kosztem wiadomości merytorycznych i encyklopedycznych. Myślę tu o poprawnym mówieniu i pisanii w różnych formach, które specjalnie zostały wyeksponowane w nowym programie.

EDWARD TEODORCZYK: — A programy zasadniczych szkół zawodowych?

KRYSTYNA BUROWA: — Cokolwiek powiedzieliśmy o nowym programie szkoły podstawowej i średniej maturalnej, to jednak musimy stwierdzić, że zrobiono tu jakiś krok naprzód, dokonano pewnego ułatwienia pracy nauczyciela. Natomiast sprawa przedstawia się dramatycznie z ZSZ.

Program języka polskiego wprowadzony przed czterema laty stanowi przykład czegoś nieprzemysłanego, niekonsekwentnego, co powstać mogło tylko przy biurku. Każę on rozpocząć naukę od analizy *Przedwiośnia* i *Pamiętki z Celulozy*. Już to daje obraz trudności stawianych uczniowi, który z reguły jest uczniem najslabszym, ponieważ nie dostał się ani do „ogólniaka”, ani do technikum. Trafia do ZSZ, gdzie język polski staje się dlań przedmiotem najmniej lubianym, bo zestawy lektur, hasła programowe są nie dostosowane do jego możliwości umysłowych, do jego wiedzy merytorycznej potrzebnej do zrozumienia *Przedwiośnia* czy *Pamiętki z Celulozy*. W ogóle kanon lektur, poza niewielką liczbą pozycji, jest tam nie dostosowany do możliwości ucznia, jak cały zresztą program.

O tym wszyscy wiedzą. Wydawałoby się więc, że skoro tak jest, skoro nauczyciele nie lubią uczyć języka polskiego w ZSZ, to właściwie najpierw należało się wziąć do tego najgorszego programu. Tymczasem o tym ani słycho. Mamy już program do liceum ogólnokształcącego, do szkoły podstawowej, mamy program do technikum i liceum zawodowego, ale nikt nie zabrał się do programu ZSZ. Jest to sprawa, o której trzeba bardzo głośno mówić. Cztery lata realizacji tego programu, to cztery lata cofania się. Przez tę robotę „polonistyczną” uczyniliśmy wiele złego. Zniechęciliśmy młodzież, tę którą winniśmy najbardziej zachęcać do czytania, odepchnęliśmy od książek.

Wprowadzenie tego programu ZSZ

przed czterema laty było niesłychanym zaskoczeniem dla nauczycieli-praktyków, tak dużym, że początkowo nikt nawet nie zabierał głosu. Później zerwała się burza, która trwa do dziś i z której nikt nie wyciąga konkretnych wniosków.

MAŁGORZATA MARCINIEC: — Ten sam program obowiązuje w szkołach przysposobienia rolniczego. Biorąc pod uwagę, że uczą tam nie specjalści, a więc matematycy, geografowie, często nauczyciele wychowania fizycznego, rzecz jest paradoksalna.

KRYSTYNA BUROWA: — Ministerstwo Oświaty zakłada drożność szkół. Nie może być w Polsce szkół, z których niższego stopnia uczeń nie miałby prawa dostać się na stopień wyższy. W tym aspekcie zupełnie już nie widzę przydatności programu ZSZ, bo nie jest on ani częściowy, ani nie daje możliwości uzupełniania wiedzy. Zaczyna się od rzeczy, których uczeń zrozumieć nie może. A przy absolwentowi ZSZ, jeśli nawet przyjdzie do szkoły typu maturalnego, trzeba wszystkie te rzeczy powtórzyć na nowo wtedy, kiedy jego dojrzałość umysłowa zezwoli na realizację takiego programu.

IZABELA MIKUŁA: — Dla kontrastu podam, że z matematyki w ZSZ obowiązuje nowy program realizowany przez liceum. W tym przedmiocie więc wprowadzono duże wymagania i uzyskano poziom wiedzy przydatnej potem w nauce w technikum. Tymczasem język polski jako podbudowa nie daje nic.

KRYSTYNA BUROWA: — Poloniści z zasadniczych szkół zawodowych czekają najbardziej niecierpliwie na coś nowego — i chyba będą czekać najdłużej, skoro konkretne pytania kwitują się zapewnieniem, że „już się o tym myśli...”

EDWARD TEODORCZYK: — Może nie tak paląca, ale również istotna jest sprawa reformy nauczania języka polskiego w klasach I—IV szkoły podstawowej. Od roku 1963 upłynęło już osiem lat, w czasie których wprowadzony wówczas program zdążył się zdewaluować. Zresztą już w momencie zatwierdzenia nie był zbiorem wskazówek rewolucjonizujących nauczanie języka polskiego na szczeblu początkowym. Dziś modernizacji wymaga zwłaszcza tematyka i zestaw lektur, mocno już trącających myszką. Ministerstwo informuje, że prace nad nowym programem są poważnie zaawansowane. Miejmy nadzieję, że na jego pojawienie się nie przyjdzie nam czekać zbyt długo. Kończąc tym na poły optymistycznym akcentem, dziękuję państwu za udział w rozmowie.

Opracował: **EDWARD TEODORCZYK**

Tradycyjnie już nowym programom nauczania języka polskiego towarzyszy ogólnonarodowa debata z udziałem przedstawicieli środowisk intelektualnych i twórczych. Ten stan powszechnego zainteresowania nie trwa długo, a i „czynniki” nie biorą serio padających tu i ówdzie głosów. Z tym większym uznaniem należy powitać inicjatywę środowiska pisarskiego, które postanowiło wnieść swój wkład w sprawę doskonalenia programów nauki języka ojczystego.

Kolejne plenum Zarządu Głównego Związku Literatów Polskich, które odbyło się 4 czerwca w Katowicach, zostało poświęcone problemom podręczników i nauczania literatury w szkole. Szkoda tylko, że charakter tego spotkania potwierdził zasadę, w myśl której pisarze mogą sobie do woli debatować na posiedzeniach, dziennikarze w gazetach, a decyzje zapadają i tak gdzie indziej.

Za wyjście do dyskusji posłużył referat Janusza Maciejewskiego, zawierający ocenę nowego programu nauczania dla szkół średnich i podręczników literatury. Szczególnie krytycznie referent ustosunkował się do tych ostatnich.

W toku licznych wystąpień zarysowały się rozmaite, często sprzeczne stanowiska. Na ogół pozytywnie oceniano kierunek modyfikacji treści programowych w dziedzinie literatury, wskazywano na potrzebę nadażania z weryfikacją podręczników, choć należałoby chyba w pierwszym rzędzie uzgodnić sprawę: jakich właściwie chcemy podręczników? A w ogóle to ze spotkaniem tym należało poczekać na półroczne przynajmniej doświadczenia z realizacji programów, a najlepiej — zorganizować taką dyskusję wtedy, kiedy trwały jeszcze prace nad projektem.

Poniżej prezentujemy list Juliana Przybosia w sprawie treści nauczania języka polskiego w szkole. Wypowiedź tę, która stanowiła głos poety w toczącej się w swoim czasie dyskusji, odczytano podczas katowickiego spotkania. Redakcja, zdając sobie sprawę z kontrowersyjności niektórych sądów Pisarza, dostrzega zarazem szereg cennych konstatacji, które mogą być wykorzystane przez nauczycieli w praktyce szkolnej.

□

JULIAN PRZYBOŚ

Uwagi o projekcie programu nauczania języka polskiego

Jeśli z polecenia Zarządu Głównego Związku Literatów Polskich podjąłem się napisania paru uwag o projekcie programu nauczania języka polskiego, to uczyniłem to dlatego, że przed wojną uczyłem w gimnazjum. Z porównania obecnego programu z programem przedwojennym wnoszę, że nieporozumienie co do zasadniczego celu nauczania języka polskiego w szkole podstawowej i w liceum nie zostało w Polsce Ludowej usunięte. W projekcie nie znalazłem wprawdzie określenia o co w nauczaniu języka polskiego chodzi (zapewne dlatego, że otrzymaliśmy fragment projektu, a nie całość), ale ze szczegółowo wyliczonych ćwiczeń i z listy lektur łatwo wnioskować, czego się pedagogicy od nauczania języka ojczystego spodziewają.

Spodziewają się o wiele za wiele, obciążają nauczanie języka polskiego tak wielką ilością zadań i celów, że — jak przed wojną nie były one do osiągnięcia na lekcjach języka polskiego — tak i teraz nie będzie można ich osiągnąć. Nie zmieniły się bowiem sposoby dochodzenia do tych celów; muszę stwierdzić nawet, że się one teraz pogorszyły.

A jakież jest cel zasadniczy nauczania języka ojczystego? Celem jest nauczanie: a) sprawnego władania językiem polskim w mowie i piśmie, 2) obudzenie trwałego zamiłowania do czytania wybitnych dzieł literatury pięknej.

Jeżeli te dwa cele się osiągnie — to i inne wychowawcze cele zostaną osiągnięte.

Skoro taki jest cel nauczania języka polskiego, należy uczniom dostarczyć w podręcznikach i wypisach tekstów napisanych doskonałą polszczyzną, a w spisie lektur wymienić dzieła jedynie mistrzów języka polskiego. Teksty tylko poprawne i mierne, książki pisarzy drugorzędnych nie powinny być brane pod uwagę.

Niestety, tak nie jest. Obok tekstów artystycznie doskonałych autorzy podręczników umieszczają utwory pomniejszych pisarzy, a niekiedy wręcz teksty napisane źle. Tak np. w podręczniku dla kl. VIII znajduje się bardzo kiepski wiersz Romana Sadowskiego pt. „Rzut oszczepem”, żenująca tromtadracyjka pt. „Pieśń dziękczynna” Gałczyńskiego i niedojrzały artystycz-

nie, mętny wiersz K. Baczyńskiego pt. *Z głową na karabinie*. Żaden z nauczycieli nie zdoła wytłumaczyć uczniom, gdyby zapytali, co znaczą np. takie pseudoobrazy w tym wierszu:

„A mnie przecież zdrój rzeźbił chyży,
Wyhułała mnie chmur kołyska”

Gorzej jeszcze jest z tekstami prozy. Obok mistrzów mowy ojczystej pomieszczono w tym podręczniku teksty wielu autorów, których nawet najpobłażliwszy współczesny, a cóż dopiero przyszły historyk piśmiennictwa nie zacytuje — nawet w przypisku — w historii literatury polskiej.

Te kiepskie i mierne teksty literackie nie uczą pięknej polszczyzny, pomieszczono je więc tam wbrew głównemu celowi nauczania języka polskiego. Zrobiono to, ażeby uczynić zadość wymaganiom kształcenia uczuć patriotycznych i postaw obywatelskich. Błąd polega na tym, że źle napisany i mierny tekst nie wzbudza tych uczuć, nie uformuje tych postaw, nie skłoni do utrwalenia w głowie i poczuciu moralnym uczniów pożądaných idei i poglądów moralnych. Przeciwnie: kiepski wiersz, licha proza, z której natychmiast wyziera natarczywa tendencja (choćby autorami takich tekstów byli szlachetni i bohaterscy ludzie, jak Baczyński) ośmiesza — niechcąc — szlachetne cele właśnie przez to, że głosi je liche wiersz, kiepska proza.

Wskazuję tu jako przykład podręcznik języka polskiego dla klasy ósmej, ponieważ do tej klasy uczęszcza moja córka i znam reakcje jej koleżanek na teksty zawarte w podręcznikach z klas poprzednich. Ten — dla klasy VIII — nie lepszy. Błąd polega na tym, że zamiast uczyć **przede wszystkim** języka polskiego na **przykładach arcydzieł literackich** chce się uczyć za pośrednictwem tego przedmiotu nauczania — innych przedmiotów nauczania i historii politycznej i społecznej, etyki, nauki o państwie itd. wszelakich sciencji humanistycznych... Z doboru tekstów wynika, że te uboczne cele ma się **przede wszystkim** na oku, a nie cel główny nauczania języka ojczystego. Ten cel główny osiągnąć bowiem można posługując się tekstami mistrzów języka, dziełami znakomitych pisarzy, a nie wypracowaniami miernot. Z podręcznika dla kl. VIII widać, jak mało krytycznie dobierano teksty do zaprogramowanego tematu: autor podręcznika nie potrafi znaleźć stosownego wiersza o sporcie u wybitnego pisarza, zapchał więc dziure wierszkiem niejakiego Sadowskiego; nie umiał znaleźć we współczesnej poezji polskiej pochwały ludzi pracy, zamieścił więc tromtadraczyjkę Gałczyńskiego. Tak więc byle jaka, ale natretna propaganda słusznych idei osłabia się lub wręcz ośmiesza w oczach bardzo krytycznej dzisiejszej młodzieży wychowawcze cele, jakie można osiągnąć w nauczaniu języka polskiego.

Kiedy je można osiągnąć? Pod jakim warunkiem? Wtedy, kiedy przemówią do ucznia teksty wielkich i znakomitych pisarzy. Ale w wyborze tekstów nawet uznanych klasyków należy

zachować krytycyzm. Przykład: z uporem, od lat, przedrukowuje się ze Staffa sonet pt. „Gęsiarka” z tomu „Ścieżki polne”. Pominąwszy już niezbyt przyjemny smaczek parnastowski tego sonetu, w którym autor ledwie kątem oka dostrzeżę biedę tego dziecka, a pięści się obrazkami złotego kłosa w jej dłoni i falujących szyi gąsek — sonet ten jest eufonicznie niedoskonały. Po prostu nie można, gdy się ma ucho czułe na dźwięk, zacząć go mówić „Z czteroletnią powagą...” — brzmi okropnie, jak strzyknięcie śliną. Nikt tak po polsku nie mówi, ale „ze czteroletnią...” Staff skrócił sobie o zgłoszkę, nie mogąc zmieścić frazy w 13 sylabach, o ileż od Staffa głębszą, bardziej ludzką i czułą na miłodźwięk potekę była Konopnicka! Jeśli w wybranych ze Staffa tekstach zdarzają się takie potknięcia, co dopiero mówić o młodszych od niego, przedwcześnie uważanych za klasyków. Wszystkie te teksty, poetyckie i prozatorskie z podręcznika dla kl. VIII (i w innych podręcznikach), winno się poddać sprawdzeniu, czy są doskonale jako dzieła sztuki. Co do tekstów publicystycznych — sprawdzić nie tylko to, czy są napisane poprawną polszczyzną. To mało. W podręczniku winny się znaleźć tylko teksty wyróżniające się, teksty napisane polszczyzną znakomitą, stylem żywym i własnym (tzn. takim, żeby można w nim wyczuć indywidualność autora).

✱

Wbrew zasadzie „non multa, sed multum” nie naprawiono błędu przedwojennych programów: nadmierna ilość obowiązkowych lektur jeszcze się teraz powiększyła. Na liście lektur obowiązkowych winny się znaleźć dzieła bezspornie wybitne, klasyczne. Nietrudno to stwierdzić, gdy chodzi o przeszłość. Wiadomo, że „Treny” to arcydzieło liryki polskiej i że to arcydzieło powinno być poznane w **całości** (a nie we fragmentach, jak to zaleca program). Trudnie ocenić współczesnych pisarzy. Wprowadzając więc do szkoły autorów dzisiejszych, należy się kierować zmysłem krytycznym.

Weźmy jako przykład program dla kl. IV liceum. Przewiduje on wiersze K. Baczyńskiego, bohaterskiego żołnierza-poety, który poległ w powstaniu warszawskim. Czcąc jego pamięć, nie można jednak zapomnieć, że był to autor początkujący i nie napisał wiersza doskonałego. Po cóż więc kazać go czytać uczniom najwyższej klasy liceum. Jeśli wrobiono w nich zmysł krytyczny, stwierdza z pewnością, że to wiersze niedojrzałe. Autorzy programu, zalecając wiersze Baczyńskiego, kierowali się chęcią pokazania, jak się wyrażał „udział pisarzy w działalności konspiracyjnej” i „protest przeciwko faszyzmowi”. Można by w poezji tych czasów znaleźć lepsze wiersze konspiracyjne i protestujące.

Z lektury obowiązkowej dla kl. IV liceum bezspornymi pozycjami są, moim zdaniem, „Medaliony” Nałkowskiej, „Na wsi wesele” Dąbrowskiej i „Dwa

teatry” Szaniawskiego. To są dzieła, które zostaną na trwałe w literaturze polskiej — co do innych poleconych jako obowiązkowa lektura — nie ma tej pewności.

Również większość dzieł polskich w spisie lektury uzupełniającej — nie budzi tej pewności. A co do „Kartoteki” Różewicza, skeczu pozbawionego nerwu dramatycznego, sztuki będącej objawem modnego do niedawna kultu beznadziei i frustracji — dziwić się trzeba, że autorzy programu ulegli powszechnemu w naszym recenzenctwie bezkrytycyzmowi.

Literaturę najnowszą, nie sprawdzoną przez historyków literatury, powinno się pozostawić jako przedmiot ew. dyskusji w kółkach polonistycznych licealistów, a nie obciążać nim lekcji szkolnych.

Parę wątpliwych pozycji zawiera również spis książek autorów obcych, np. London? Aksjonow? Seghers? Co do autorów obcych — polecać winno się tylko niewątpliwe arcydzieła — i to te, które przełożono doskonałą, artystyczną polszczyzną.

✱

Na koniec powtarzam: nie wmuszając młodzieży „na siłę” pożądaných idei politycznych, etycznych, itd. za pośrednictwem ad hoc dobranych tekstów literackich, jeśli teksty te są niedoskonałe jako utwory artystyczne, bo skutek będzie przeciwny zamierzeniu pedagogów: uczniowie nie tylko nie przejmą tych idei, ale i ta lektura nekająca zbyt natretna propaganda, odstreczy ich i nie przekonani ani do słusznej ideologii, ani do miłości literatury pięknej.

Znam niektóre podręczniki do nauki języka i literatury francuskiej we Francji i angielskiej w Anglii. Nie ma w nich natretniej dydaktyki i moralistyki. Zawierają one teksty klasyków, a naczelną zasadą wychowawczą jest wyrobienie zmysłu krytycznego. Ideologia mieszczańska jest tam utrwalona od wieków i szkoła już jej nie propaguje.

Nasz ustrój jest młody, należy jego zasady uczynić składnikiem światopoglądu młodzieży, aby myślała i czuła socjalistycznie. Robić to jednak trzeba skutecznie, to znaczy: pośrednio — w nauczaniu języka polskiego poprzez lekturę dzieł bezspornie znakomitych, klasycznych, a nie bezpośrednio, tzn. dobierając do ustalonych tez byle jakie lub wątpliwe artystycznie teksty jako ilustracje tych tez.

Nauka patriotyzmu i internacjonalizmu nie kończy się przecież na lekturze dzieł literatury pięknej. Inne przedmioty humanistyczne, jak historia i nauka o państwie — one to powinny kształtować światopogląd młodzieży w sposób bezpośredni (a nie w osłonce obrazów estetycznych, co jest warunkiem dobrego dzieła sztuki pisarskiej).

JULIAN PRZYBOŚ

W kręgu literatury i poezji



żył się do opłotków Miechocina, była to mała, podmiejska wioska. Słomiana i biedna. Ziemia, choć ukrywała w głębi „złote skarby” — siarkę, rozżiła kiepskie plony, które nie zapewniały dostatniego życia mieszkańcom skromnych, na biało malowanych domków.

W jednym z nich mieszkała Bolesława. Wczesna śmierć ojca pogorszyła i tak trudną sytuację rodziny. Matka, wychowując czworo dzieci, borykała się z wieloma kłopotami. Jednak nie zaniedbała niczego, co umożliwiłoby dzieciom kontynuację nauki. Pomagała i zachęcała do pracy nad sobą.

Pani Bolesława, jako słuchaczka seminarium nauczycielskiego, uczyła się pilnie i równocześnie pracowała w szkole podstawowej. Egzamin zaliczyła w terminie i zawsze z wynikiem pomyślnym. Ale młodej nauczycielce szczególną radość sprawił ten, który złożyła w 1936 roku — egzamin konkursowy. O prawo uczęszczania do Instytutu Pedagogiki Specjalnej w Warszawie ubiegało się wówczas 800 osób. Po egzaminie pisemnym dopuszczono do ustnego 200 dziewcząt i chłopców, a przyjęto tylko 40. Do grona szczęśliwych należała również pani Bolesława, która za pracę egzaminacyjną uzyskała wyróżnienie, zwracając na siebie uwagę członków komisji egzaminacyjnej. Otrzymała jedną z czołowych lokat oraz tak upragniony indeks.

Słuchaczki, pod kierunkiem wykładowców: Grzegorzewskiej, Korczaka, Zawiejskiego i innych, rozwijały zainteresowania humanistyczne, coraz lepiej poznawały literaturę i poezję, przygotowywały się do trudnej pracy pedagogicznej.

Pani Bolesława otrzymała najpierw posadę w Brześciu, a tuż przed wojną w Zamościu. Praca trwała krótko. Niemcy usiłowali wywieźć na roboty nauczycielkę, ale ona uciekła z transportu w Siedlcach, skąd dostała się do rodzinnego domu. Tuż przetrwała walki frontowe i bezpośrednio po wyzwoleniu przystąpiła do pracy w swoim zawodzie.

Początkowo uczyła w szkole podstawowej, a po złożeniu w Opolu egzaminów uzupełniających, uprawniających do nauczania w szkole średniej, rozpoczęła w 1947 roku naukę języka

polskiego w Liceum Ogólnokształcącym w Tarnobrzegu. Bolesława Orzeł znalazła się w gronie nauczycielskim życzliwym, sprzyjającym rozwojowi zdolności pedagogicznych.

Zakłada zespół dramatyczny, w którym skupia zdolną młodzież. Przygotowuje różne spektakle, a m.in. Tuwimowskie *Kwiaty polskie*. W wystawieniu tego poematu pomógł jej reżyser z Rzeszowa E. Buchelt. Praca zespołu spotkała się z dużym uznaniem grona nauczycielskiego i środowiska. A na ogólnopolskim konkursie teatrów poezji w Białymstoku zespół otrzymał za *Kwiaty polskie* wyróżnienie.

Zorganizowane przez nią kółko polonistyczne działa prężnie. Zajęcia te stają się dla nielicznej grupy młodzieży dodatkowymi lekcjami języka polskiego. Pani Bolesława lubi uczyć szczególnie tych, którzy sami chcą się uczyć, wzbogacać swoje wiadomości, chcą poznać więcej lektur niż przewiduje program szkolny. Omawia więc ciekawsze pozycje z literatury polskiej i światowej, charakteryzuje sylwetki wybitniejszych pisarzy. Zajęcia przekształcają się w dyskusje. Młodzież uczy się wyrażać swoje uwagi o prądach literackich, bohaterach powieści, uczy się samodzielnego myślenia. Pasją polonistyki udziela się młodym.

Z tej właśnie grupy młodzieży, wykazującej żywe zainteresowania literaturą, rekrutują się przede wszystkim przyszli studenci wydziałów humanistycznych, którzy przysparzają sławy tarnobrzeskemu liceum. Nie jest więc dziełem przypadku, że uczeń tej szkoły — Marian Stala — otrzymał wysoką ocenę jurorów I Olimpiady Literatury i Języka Polskiego. W eliminacjach centralnych, które odbyły się w Warszawie zajął on miejsce w pierwszej czwórce. Jury bowiem przyznało, że względu na wyrównany poziom uczestników, cztery pierwsze miejsca, tyleż drugich i trzecich oraz dwa czwarte.

Marian Stala, wychowanek nauczycielki języka polskiego z LO w Tarnobrzegu, Bolesławy Orzeł, wykazał zdumiewające odczytanie i wiedzę z historii literatury, piśmiennictwa współczesnego, nauki o języku oraz znajomość czasopism kulturalno - oświatowych. Członkowie jury zgodnie podkreślali, że reprezentant województwa rzeszowskiego odznaczał się wiadomościami daleko wykraczającymi poza program szkolny. Na uroczystym rozdaniu nagród i dyplomów w Pałacu Staszica nie zapomniano i o wychowawcach, którzy także otrzymali nagrody. Pod ich adresem padło wiele słów uznania.

— To były bardzo wzruszające chwile — wspomina Bolesława Orzeł. — Piękne uwieńczenie pracy polonistów i uczniów. Mnie ponadto spotkała jeszcze i ta przyjemność, że mój były kurator Okręgu Poleskiego, Romuald Petrykowski, nadał gratulacyjną depeszę dla organizatorów, uczestników i zwycięzców Olimpiady. Pragnę nadmienić, że to on właśnie był organizatorem w 1937 roku na Polesiu takiej imprezy, która udała się. Później odbyły się podobne olimpiady o charakterze ogólnopolskim.

— Już w szkole podstawowej dużo czytałam. Po prostu bez książek nie potrafiłam żyć — wspomina BOLESŁAWA ORZEŁ, polonistka Liceum Ogólnokształcącego w Tarnobrzegu. — Ale wchodzenie w krąg wpływów literatury nie było łatwe.

Zanim przemysłowy Tarnobrzeg zbli-