

# **Odpowiedź na ankietę redakcji „Tekstów Drugich”**

Ryszard Matuszewski

określenia tego, co wspólne w wyodrębnionych przeze mnie orientacjach ideowych i prądach literackich tego okresu.

Wyobrażam sobie jednak zupełnie inny model podręcznika, dostosowany do zainteresowań i możliwości dzisiejszych studentów, którzy mało co z literatury pozytywizmu *sua sponte* już przeczytali i mało co zechcą przeczytać, a ćwiczenia z tego okresu odbywają w ciągu jednego semestru. Omówienia lektur byłyby tu znacznie dokładniejsze. Również teksty wybitne czy znamienne, ale przez studentów nie czytane, powinny być zaprezentowane poprzez interpretujące streszczenia i cytaty. Może opłaciłoby się uatrakcyjnić narrację poprzez szczegóły i anegdoty charakterystyczne, czy po prostu zabawne? Może nie zaszkodziłyby nawet ekskursy aktualizujące? Wykład powinien być w tonie cieplejszy i w sposób bardziej zdecydowany przekonywać do wartości, które znaleźć można w literaturze pozytywistycznej. Należałoby też skorzystać z różnych środków typograficznych ułatwiających odbiorcy hierarchizację i zapamiętanie faktów.

Jak już wspomniałem na wstępie, pisałem podręcznik nie z potrzeby wewnętrznej, ale z poczucia obowiązku i z ulgą odłożyłem pióro, gdy go już skończyłem. Toteż nawet gdybym był młodszy, nie miałbym ochoty na opracowanie takiego nowego podręcznika. Prawdopodobnie zresztą nie potrafiłbym go napisać. Ale innych, młodszych do takiej próby zachęcam. Przychodzi zresztą na nią pora; każde pokolenie powinno mieć własną historię literatury.

**Ryszard Matuszewski**  
**Odpowiedź na ankietę**  
**redakcji „Tekstów Drugich”**

Odmienność mojej sytuacji jako autora podręczników po r. 1990 jest sprawą oczywistą. Zarówno moją *Literaturę polską 1939–1991* (WSiP 1992), jak poprawioną wersję *Literatury polskiej lat 1918–1939* (wyd. 24, WSiP 1993) opracowywałem — po raz pierwszy od początku mojej współpracy z wydawnictwami szkolnymi — bez jakiegokolwiek ingerencji cenzury i władz oświatowych. To był komfort, na który przyszło mi czekać 40 lat. Młodszym ode mnie — mam w tej chwili lat osiemdziesiąt — należy się odpowiedź

na pytanie, dlaczego podjąłem się pisania podręczników w czasach, kiedy nie można było uniknąć bolesnych kompromisów. Pisałem o tym przy różnych okazjach, ale powtórzę: przede wszystkim – po raz pierwszy zwrócono się do mnie z propozycją napisania podręcznika współczesnej literatury polskiej w roku 1954, w okresie przedpaździernikowej „odwilży” i po bardzo ostrej krytyce, jakiej Antoni Słonimski poddał wydany rok wcześniej podręcznik autorstwa Ewy Korzeniewskiej i Andrzeja Wasilewskiego. Był to okres, w którym wierzyłem jeszcze w możliwość zmian na lepsze w narzuconym nam ustroju „sprawiedliwości społecznej” i nie bardzo zdawałem sobie sprawę, jak dalece właśnie wtedy, w ciągu kilku lat poprzednich, wszczepiono zarówno mnie, jak i większości ludzi pióra mojej generacji, truciznę, którą stanowił ogół głoszonych wówczas kłamstw i półprawd. Skłoniły mnie do podjęcia pracy nad podręcznikiem dwie osoby: ówczesna wiceminister oświaty, Zofia Dembińska, i dyrektor departamentu w tymże ministerstwie, Franciszek Bielecki, który wyemigrował po marcu 1968. Kpina Słonimskiego uświadomiła tym osobom na pewno dobrej woli, że stosowana przez moich poprzedników i odgórnie zalecana metoda traktowania wielkich pisarzy nie-komunistów, np. Żeromskiego, jako ludzi, którzy z zasady byli głupszy od pisarzy-komunistów, bo nie zrozumieli sensu październikowej rewolucji – jest nonsensem. Na początek otrzymałem radę od Zosi Dembińskiej, wychowanki jakby nie było Uniwersytetu Stefana Batorego w Wilnie: pisz tak jak Ignacy Chrzanowski – „za co kochamy naszych pisarzy”, a nie o tym „czego nie zrozumieli”. I taki był – przy wszystkich ówczesnych ograniczeniach – punkt wyjścia. Plus zachęta do śmiałego wykraczania poza ówczesny, dogmatyczny program. Muszę przyznać, że przy pisaniu pierwszego podręcznika większym hamulcem był dla mnie mój własny ówczesny stan zniewolonej świadomości (choć cieszyłem się z każdej bardziej „liberalnej” zmiany), niż ingerencje ministerstwa czy cenzury.

Te zaczęły mi coraz dotkliwiej dokuczać już w czasach przykręcania śruby przez Gomułkę, i potem – w czasach Gierkowskich. Zawsze przy tym było tak, że podejmowałem się nowych opracowań w momencie jakiegoś rozbudzenia nadziei, a kiedy kończyłem pracę, zaczynały wiać osławione „zimne wiatry z kierowników wschodnich” (słynny lapsus w komunikacie meteorologicznym którejs z pecerelowskich gazet), i np. w r. 1975 nawet uprzednia aproba ministerstwa

oświaty nie uchroniła już posłanego do druku podręcznika od dodatkowych lektur speców z KC i żądania, by ze wstępu usunąć wszystkie takie terminy jak „odwilż” czy „przemiany październikowe”. Stosowałem wówczas regularnie metodę „wańki-wstańki”. Kiedy było można – rozpychałem się i luzowałem. Przy naciskach nauczyłem się nie ustępować, jeśli tylko były jakiegokolwiek szanse wytargowania czegokolwiek. Kiedy Konwicki wydał *Kompleks polski* w drugim obiegu i z ministerstwa przyszła sugestia, by przeznaczony mu rozdział skrócić do połowy, a na to miejsce dać Hołuję, krzyknąłem szczerze oburzony w rozmowie z moją redaktorką: czy oni nie rozumieją, że uczniowie będą porównywać nowe wydanie z poprzednim? Argument chwycił i ministerstwo ustąpiło. Za wykreślane systematycznie wzmianki o Miłoszu (zapis cenzury) mogłem wziąć odwet dopiero w r. 1980. Nowy, obszerny rozdział o tym moim ulubionym poecie dostarczyłem wydawnictwu natychmiast, bo już leżał gotowy i czekał na tę chwilę. Wszystko to były jednak drobne satysfakcje więźnia, któremu udało się pokazać język klawiszowi, w porównaniu z tym, co nastąpiło po r. 1990. Ktoś w latach osiemdziesiątych, w czasie rozmowy na temat moich ówczesnych, kontrolowanych przez cenzurę podręczników, zadał mi pytanie, czy naprawdę musiałem je pisać. Oczywiście – nie musiałem. Ale gdybym ich wtedy, pełen najlepszej woli, pisać nie zaczął, to nie potrafiłbym na pewno opracować dzisiaj ich nowej, zgodnej z moimi poglądami wersji.

Moje doświadczenia metodologiczne: zacząłbym od tego, że zawsze dręczył mnie kompleks dyletanta. Nie jestem z wykształcenia polonistą. Nawet krótkiego okresu mojej pracy w IBL (lata 1954–1957) nie uwieńczył żaden stopień naukowy. Moje podręczniki zawsze pisałem „na wyczucie”, korzystając co najwyżej z doświadczeń z czasów własnej nauki w szkole średniej (przedwojenne gimnazjum im. Adama Mickiewicza w Warszawie) i „amatorskiego” udziału w pracach Koła Polonistów UW, też przed wojną. Otóż jako uczeń rozczytywałem się w *Historii Literatury Polski Niepodległej* Ignacego Chrzanowskiego. Bardzo lubiłem także podręczniki prof. Manfreda Kridla, z których poznawałem literaturę doby romantyzmu. Zwłaszcza ich rozdziały poświęcone literaturze światowej wydawały mi się pasjonujące. Moi późniejsi przyjaciele poloniści cenili Kridla przede wszystkim za jego ówczesne zainteresowanie badaniami szkoły tzw. „formalistów”, poprzedników strukturalizmu. Ale w szkolnych podręcznikach Kridl

metody formalnej raczej nie stosował. Skończyłem szkołę z przeświadczeniem, że najciekawiej jest poznawać literaturę w jej historycznym rozwoju. Od młodości brałem udział w dyskusjach w Kole Polonistów UW między zwolennikami tradycyjnej historii literatury, a zwolennikami „szkoły formalnej” i późniejszych badań strukturalistycznych. Argumentem koronnym tych drugich było to, że historia literatury „nie jest nauką” i że zawiłości tzw. „procesu rozwoju” literatury nie da się wyłożyć uczniom szkoły średniej, a najważniejsza dla ucznia jest analiza czytanych przez niego tekstów. Na podstawowe znaczenie umiejętności czytania tekstów zawsze się oczywiście godziłem, ale nigdy nie umiałem wyobrazić jej sobie bez historycznego tła i zaplecza. Zaznajomienie się, choćby pobieżne, z dziejami ojczystej literatury wydawało mi się zawsze *conditio sine qua non* właściwego poznania literatury, właściwego do niej stosunku. Tego, dla niektórych może „konserwatywnego” punktu widzenia nie zmieniłem po dziś dzień, a więc już z pewnością nie zmienię. Pociesza mnie fakt, że nie jestem w moich poglądach odosobniony.

Inny aspekt mego konserwatyzmu: nigdy nie byłem bez reszty zafascynowany tak modnymi i wpływowymi w okresie mojej młodości kierunkami awangardowymi w literaturze. Owszem, doceniałem w pełni rolę awangardy krakowskiej, z Peiperem i Przybosiem, bawił mnie i zadziwiał autor *Ferdydurke*, a i szaleństwa Witkacego czy francuskich nadrealistów przyjmowałem z zaciekawieniem. Nie wyobrażałem sobie jednak sytuacji, w której autorzy ci wyrugowaliby nie tylko ze szkoły, ale i z szerszej świadomości czytelniczej literaturę wyrastającą z kanonów bardziej tradycyjnych. Dziś, kiedy okres ówczesnych awangard, określane coraz częściej mianem „modernizmu”, mamy za sobą, poglądu tego nie zmieniłem, przeciwnie, wszystko mnie w nim utwierdza: i żywotność arcydzieł literatury minionych wieków i wyczerpywanie się inwencji nowatorów za wszelką cenę. Ktoś powiedział, że nic nie starzeje się tak szybko jak nowość. Świadczy o tym także współczesny zwrot ku różnym formom eklektycznym i mieszanym, chętnie dziś określanym jako „postmodernizm”. Jestem najgłębiej przekonany, że w sztuce istnieje co prawda ciągły ruch i następstwo mód, stylów i prądów, ale nie ma w niej, jak w technice, niczego, co można by określić jako „postęp”, bo gdyby coś takiego istniało, trzeba by uznać, że Picasso z zasady musi być „lepszy” niż Piero de la Francesca, a to przecież nonsens.

To przeświadczenie rzutuje i na moje podręczniki: nie wierzę np., by były one żywsze i lepsze, jeżeli na miejsce *Nocy i dni* wejdzie *Ferdydurke*, a na miejsce Iwaszkiewicza – Leopold Buczkowski. Myślę też, że każde dzieło zaliczone do lektur szkolnych płaci za to pewną cenę. Słyszę dziś o inteligentnych uczniach, których *Ferdydurke* tak samo nudzi, jak nas nudzili np. *Chłopi* Reymonta. Toteż nie dziwię się autorom, którzy wolą w ogóle do lektur szkolnych nie trafiać. Pozostaje im wtedy szansa, jaką dla mego pokolenia mieli jeszcze nawet „Skamandryci”: ta, że młodzi zapaleńcy sami ich „odkryją” i będą trzymali ich tomiki pod ławką, ucząc się ich wierszy na pamięć bez szkolnego przymusu.

Zdaję sobie sprawę, że sformułowane tu uwagi dają tylko częściową odpowiedź na pytanie czy nową sytuację autora podręczników odczułem jako wyzwanie i czy mam świadomość, że postawiła ona przede mną nowe zagadnienia merytoryczne i metodologiczne. To jasne, że postawiła: pisząc moją *Literaturę polską 1939–1991* stawałem co chwila wobec problemów, jakie stwarzała konieczność selekcji materiału według kryteriów artystycznych przede wszystkim, ale także mających na uwadze moją intencję stanowczego zerwania z narzuconymi uprzednio ideologicznymi priorytetami. Jednakże przy tym dążeniu do przywrócenia właściwych hierarchii widziałem również i niebezpieczeństwo pójścia zbyt daleko. Przykłady niektórych nowych spojrzeń na literaturę PRL-u były dla mnie ostrzeżeniem, sygnałem, że groźny jest także każdy osąd ahistoryczny, nie uwzględniający warunków, w jakich literatura wtedy powstawała. Że nie można literatury PRL-u traktować jako „czarnej dziury” i wyrzucać całej twórczości paru generacji pisarzy na śmietnik, a z takimi wypadkami zamasytowanego czyszczenia stajni Augiasza można się było spotkać i w nowych, po r. 1990 powstałych opracowaniach dla szkoły i w wypowiedziach niektórych krytyków. Bardziej niż kiedykolwiek utwierdziłem się wtedy w przeświadczeniu, że literatura jest pewną ciągłością.

Nowe problemy nastręczała też konieczność decyzji dotyczących kompozycyjnego układu książki: jak podzielić półwiecze na podokresy, jak ugrupować pisarzy, jak ująć literaturę emigracyjną, oddzielnie, czy łącząc z krajową, jak nazwać nowe tendencje w prozie, poezji, dramacie. Starłem się jak umiałem korzystać z sugestii, jakie odnajdowałem w pracach kolegów krytyków, ale miałem cały czas świadomość płynności podziałów, chwiejności określeń. Sądzę, że wiedza teoretyczno-

literacka jest przy takiej pracy bardzo przydatna, ale nie daje uniwersalnego klucza, który by otwierał wszystkie zamki. Podstawową rolę odgrywa osobista lektura dzieł i refleksja nad tymi, które się uzna za najważniejsze, oraz pewna krytyczna intuicja: o tym pisać trzeba, o tym warto, o tamtym — nie warto. Miałem przy tym pełne poczucie względności własnych decyzji, np. przy doborze autorów, którym poświęciłem w książce więcej uwagi, opracowując ich oddzielne sylwetki i nie poprzestając na informacji o ich twórczości w części ogólnej. Samą zasadą podziału książki na dwie części: ogólną, mówiącą o przebiegu życia literackiego oraz sygnalizującą ważniejszych autorów i ważniejsze dzieła, oraz szczegółową, złożoną z kilkudziesięciu sylwetek pisarzy wybranych — można zakwestionować. Nie zrezygnowałem z niej, bo nie wymyśliłem lepszej, ale wiem, że ma ona swoje wady: jednych autorów uprzywilejowuje, czasem nadmiernie, innych niezamierzenie krzywdzi. Już podczas pisania zdałem sobie sprawę, że książka rozrosła się nad miarę, że na podręcznik jest za obszerna, pomijając fakt, że zabrakło w niej miejsca na rzeczy w podręczniku nieodzwonne: sugestie o charakterze dydaktycznym, nawet na opracowaną już przeze mnie tablicę chronologiczną literatury polskiej i światowej minionego półwiecza, która musiała by zająć dodatkowych kilkadziesiąt stron.

Krótko mówiąc, jestem świadom niedociągnięć mego opracowania. Mimo to miałem dowody, stwierdzające pewną jego użyteczność: większą — być może — dla nauczycieli i początkujących studentów polonistyki, niż dla maturzystów. Sześćdziesięciotysięczny nakład książki po dwu latach jest na wyczerpaniu, choć na odwrocie okładki brak oficjalnego zalecenia jej przez MEN jako lektury pomocniczej, gdyż wydawnictwo uzyskało to zlecenie już po wydrukowaniu nakładu. W przyszłym roku ma ukazać się wydanie drugie, uzupełnione aneksem, omawiającym utwory z lat 1992–1994. Pojawiła się też przed miesiącem moja obszerna antologia, *Poezja polska 1939–1991*, (WSiP 1994), stanowiąca w moim zamysle lekturowy załącznik do mego zarysu literatury tego okresu. Z antologii można — rzecz jasna — korzystać niezależnie od tego, czy się ją traktuje jako dopełnienie książki poprzedniej.

Gdy chodzi o mój podręcznik literatury okresu międzywojennego, udało mi się, dodając poprawki uwzględniające nową sytuację historyczną, nie rozszerzyć jego objętości. Zmiany w 24-tym wydaniu to

przede wszystkim: 1) szersze omówienie kilku autorów, którzy, jak Gombrowicz, Schulz i Witkacy, znaleźli się w programie nauczania, 2) poszerzenie – kosztem analiz dzieł autorów dotychczas „uprzywilejowanych” – szkiców o pisarzach, których do niedawna program pomijał a cenzura tłamsiła (Lechoń, Wierzyński, Miłosz, ale także i Słonimski), 3) nowe rozdziały o twórczości Jerzego Lieberta, literaturze z lat I wojny światowej (m. in. poezja żołniersko-legionowa) i o twórczości satyrycznej międzywojnia, wreszcie 4) w rozdziale o przemianach w literaturze światowej – nowe spojrzenie na literaturę rosyjską w ZSRR i na emigracji.

Pierwsze zmienione wydanie tego podręcznika rozeszło się, o ile wiem, błyskawicznie. Latem 1994 ukazało się następne. Jak się rozchodzi – jeszcze w tej chwili nie wiem. Nie jestem już „monopolistą”. Są i inne opracowania. Każda szkoła i każdy nauczyciel może wybrać to, które woli. „No i bardzo dobrze” – jak mawia Tadeusz Konwicki. Współpraca z WSiP-em układała mi się zawsze doskonale. W tej chwili nie wyobrażam sobie, by mogła być lepsza.

Gdy chodzi o nowe zamierzenia: jeden z wydawców prywatnych zamówił u mnie niewielką antologię wierszy polskich poetów na użytek uczniów wyższych klas szkoły podstawowej. Jeszcze nie wiem, czy uda mi się ją dobrze zrobić. To jest dla mnie zupełnie nowe doświadczenie. Sugestie programowe MEN wydają mi się niekiedy zaskakujące. Moje doświadczenie uczy jednak, że należy odnosić się do nich z dystansem, tym bardziej, że czasem ulegają zmianom szybszym niż praca nad podręcznikiem czy antologią.

Wrzesień, 1994

**Anna Nasiłowska**  
**Odpowiedź na ankietę**  
**redakcji „Tekstów Drugich”**

Moja książka<sup>1</sup> w planach wydawców i organizatorów serii nie ma być podręcznikiem, lecz popularną wizją historii literatury, odpowiadającą zmianom i przewartościowaniom, jakie zaszły

<sup>1</sup> *Trzydziestolecie 1914–1944*, w serii *Mala historia literatury polskiej*, oczekuje na wydanie w PWN.