

**Anna Chojnacka**

Instytut Sztuki, Polska Akademia Nauk (PL)

ORCID: 0000-0001-5174-4155

# Nauczanie żywego słowa według Marii Wiercińskiej

## Publikacje artystki z lat 1935–1938

### Abstract

**Teaching Recitation according to Maria Wiercińska: The Artist's Publications from 1935–1938**

This article discusses Maria Wiercińska's publications. The artist abandoned her acting career in the season of 1934/35, and she got qualified to work as a theatre director only after ww2. In the second half of the 1930s, she was occupied exclusively with recitation performances and—with real commitment—to teaching recitation at various levels; this is what all her publications are about. She wrote from a practitioner's point of view. She distinguished the necessary stages of working on a recitation performance: taking interest, developing understanding, feeling the text, and delivering the presentation, with an emphasis on individual interpretation;

the basis was to master enunciation. This was the model she herself adopted in her recitation work, and she proposed it to students of acting, teachers, school and pre-school children. Working with children was particularly important in her view; she believed that teaching recitation not only gives them technique and expressiveness, but also shapes their aesthetic sense and social skills, and develops creativity. The article presents Wiercińska's program in the context of the development of radio broadcasting, new pedagogical methods, publications for schools, and the popularity of school theatre. It showcases ordinary, under-appreciated work and retrieves an interesting but forgotten artist for theatre history. It thus fits into the framework of revising the dominant narrative of theatre history, focused on canonical titles and names, as well as into the feminist agenda in theatre research.

### Keywords

Maria Wiercińska, recitation teaching, recitation, school theatre, poetry on the radio

### Abstrakt

Artykuł poświęcony jest publikacjom Marii Wiercińskiej. Artystka porzuciła karierę aktorską w sezonie 1934/35, a uprawnienia reżyserskie uzyskała dopiero po II wojnie światowej. W drugiej połowie lat trzydziestych XX wieku zajmowała się wyłącznie recytacją oraz – z prawdziwą pasją – nauczaniem żywego słowa na różnych poziomach, i tego dotyczą wszystkie jej teksty. Pisała z punktu widzenia praktyka. Wyróżniała niezbędne etapy pracy nad żywym słowem: zainteresowanie, zrozumienie, odczucie i prezentację z naciskiem na indywidualną interpretację, a podstawą miało być opanowanie poprawnej wymowy. Taki model sama realizowała i proponowała studentom uczelni aktorskich, nauczycielom, dzieciom w wieku szkolnym i przedszkolnym. Za szczególnie ważną uważała pracę nad żywym słowem z dziećmi, uznając, że nie tylko uczy techniki i wyrazistości, ale też kształtuje poczucie estetyczne i umiejętności społeczne, rozwija kreatywność. Artykuł przedstawia program Wiercińskiej w kontekście rozwoju radia, nowych wtedy metod pedagogicznych, wydawnictw dla szkół i popularności teatru szkolnego. Pokazuje zwykłą, niedocenianą pracę i przywraca historii teatru ciekawą, a zapomnianą artystkę. Wpisuje się więc zarówno w ramy rewizji dominującej narracji historycznoteatralnej, skupionej na kanonicznych tytułach i nazwiskach, jak i w nurt feministycznej rewizji narracji o dziejach teatru.

### Słowa kluczowe

Maria Wiercińska, nauczanie żywego słowa, recytacja, teatr szkolny, poezja w radiu

---

Przedmiotem rozważań są publikacje Marii Wiercińskiej. Wszystkie, starannie odnotowane w jej życiorysie i notesie<sup>1</sup>, dotyczą praktykowania i nauczania żywego słowa. Pochodzą wyłącznie z lat 1935–1938<sup>2</sup>. Przegląd jej prac ogłoszonych drukiem uzupełnia zachowany w maszynopisie niedatowany tekst również traktujący o nauczaniu żywego słowa.

Według definicji Wiercińskiej:

Żywe słowo obejmuje wszelkiego typu mówienie (rozmowa, przemówienie, pogadanka, opowiadanie, wykład, wygłaszanie z pamięci prozy i wierszy) oraz głośne czytanie. Zarówno mówienie, jak głośne czytanie ze względu na swój charakter i okoliczności, w jakich się odbywa, może być żywym słowem potocznym lub żywym słowem artystycznym.<sup>3</sup>

Interesowało ją wszystko, co dotyczy żywego słowa: jego rodzaje, strona techniczna, interpretacyjna i emocjonalna, warunki prezentacji, forma, treść i dobór utworów, artyści i odbiorcy. W publikacjach skupiła się na trzech zagadnieniach: poezji w radiu, nauczaniu żywego słowa na różnych poziomach i ocenie scenariuszy widowisk dla teatru szkolnego.

Artykuł mieści się w nurcie rewizji dominującej narracji historycznoteatralnej, skoncentrowanej na wielkich nazwiskach i tytułach, znanych teatrach i spektakularnych premierach. Pokazuje codzienną aktywność, często niedocenianą, a ważną społecznie. Jest też herstorią, wpisuje się w ramy feministycznej rewizji opowieści o dziejach polskiego teatru, zapoczątkowanej przez HyPaTię<sup>4</sup>.

Maria Wiercińska (1902–1976) była aktorką i reżyserką, recytatorką oraz pedagogką. W 1921 rozpoczęła naukę na Wydziale Filozoficznym Uniwersytetu Warszawskiego i równocześnie kształciła się na Kursach Wokalno-Dramatycznych

<sup>1</sup> Pracownia Dokumentacji Teatru Instytutu Sztuki PAN, Archiwum Wiercińskich (dalej: PĐT ISPAN), sygn. 1209/1x/1, Maria Wiercińska, *Curriculum vitae*, mps, 3; PĐT ISPAN, sygn. 1209/1x/5, Maria Wiercińska, *Spis koncertów i utworów recytowanych 1934–1954*, rkps, nlb.

<sup>2</sup> Wcześniej i później Wiercińska nie publikowała. Wzięła udział w rozmowie przeprowadzonej przez Marię Czanerle i Edwarda Csató na temat tajnego PIST-u, „Szkolnictwo teatralne w Warszawie w latach okupacji”, *Teatr*, nr 14 (1966): 9–13. Nieliczne wywiady prasowe towarzyszyły premierom reżyserowanych przez nią spektakli.

<sup>3</sup> PĐT ISPAN, sygn. 1209/1x/7, Maria Wiercińska, *Program nauczania „żywego słowa” na kursie dla instruktorek wychowania przedszkolnego*, mps, 1. Pełny tekst w Aneksie.

<sup>4</sup> Pierwsza edycja projektu „HyPaTia: Kobięca historia polskiego teatru” realizowana była w Instytucie Teatralnym im. Zbigniewa Raszewskiego w latach 2012–2018 w ramach grantu NPNH (nr 11H2042481). Została w nim uwzględniona Maria Wiercińska, zob. <http://www.hypatia.pl/osoby/maria-wiercinska>. Druga edycja realizowana jest w Instytucie Sztuki PAN od 2022. Warto też odnotować, że Wiercińska została współpatronką Wrocławskiego Teatru Współczesnego (od 1967 im. Edmunda Wiercińskiego), od 17 listopada 2021 w r w nosi imię Marii i Edmunda Wiercińskich.

Maria Wiercińska jako Anioł w  
*Wielkanocy* Schillera, Wilno, 1925,  
 Archiwum Wiercińskich



FOT. JAN KŁOS, INSTYTUT SZTUKI PAN

Heleny Józefy Hryniewieckiej. Rok później porzuciła filozofię i wraz z grupą osób ze studenckiego Koła Sztuki Dramatycznej wstąpiła do Reduty. Tam debiutowała. Grała na scenach Łodzi, Poznania, Wilna, Lwowa i Warszawy<sup>5</sup>. Jej kariera aktorska trwała krótko. Po raz ostatni wystąpiła jako Maria w *Lekkomyślnej siostrze* Włodzimierza Perzyńskiego w reżyserii Marii Dulęby w sezonie 1934/35 w objeździe Reduty. Uprawnienia reżyserskie uzyskała dopiero po wojnie. Najpierw w 1946 otrzymała stałe prawo reżyserowania poetyckich audycji estradowych oraz słuchowisk radiowych. W sezonie 1950/51 przygotowała *Śluby panięskie* Aleksandra Fredry na Scenie Kameralnej Państwowych Teatrów Dramatycznych we Wrocławiu w scenografii Jadwigi Przeradzkiej. Premiera tego warsztatu 25 stycznia 1951 była podstawą przyznania jej pełnych praw reżyserskich.

Między aktorstwem i reżyserią artystka znalazła dla siebie inne formy aktywności zawodowej: recytację i nauczanie, a dokładniej nauczanie recytacji, czy – szerzej – żywego słowa. Od 1934 regularnie występowała na wieczorach

<sup>5</sup> Wiercińska podaje: „grałam około 65 większych i mniejszych ról (około 1000 spektakli)”, 30 ról wymienia, Wiercińska, *Curriculum vitae*, 1–2.

i porankach recytacyjnych wierszy i prozy, na spotkaniach autorskich oraz w radiowych audycjach poetyckich. Od 1936 prowadziła zajęcia z mówienia wiersza na wydziale aktorskim w Państwowym Instytucie Sztuki Teatralnej, wykładała na kursach dla wychowawczyń przedszkoli, udzielała prywatnych lekcji recytacji. Kontynuację przez Wiercińską pracy recytatorskiej i pedagogicznej w czasie okupacji, wobec braku innych możliwości, można uznać za oczywistość, ale po 1945 – już niekoniecznie. Fakt, że po wojnie łączyła tę działalność z reżyserią radiową i teatralną potwierdza słuszność wyboru z lat trzydziestych. Praktykowanie i nauczanie żywego słowa okazało się jej pasją.

## Radio i poezja

Pierwszy artykuł Maria Wiercińska poświęciła twórczości radiowej. W latach trzydziestych radio było jeszcze młodym medium i na świecie, i u nas. Polskie Radio w Warszawie oficjalnie zaczęło nadawać w kwietniu 1926. Stopniowo powstawały rozgłośnie w Krakowie, Poznaniu, Katowicach, Wilnie. Przybywało słuchaczy. Pojawiła się potrzeba wyboru albo wypracowania odrębnych form artystycznych i metod pracy odpowiednich dla nowego środka przekazu oraz stworzenia przestrzeni i narzędzi do jego badania. Tygodnik *Pion*, inaugurując 11 maja 1935 dział „Sztuka i antena”, informował, że w co drugim numerze będzie miejsce na krytykę radiową i refleksję nad radiem. Dział stworzył tekst Witolda Hulewicza „Poezja w mikrofonie”<sup>6</sup>. Hulewicz – praktyk i teoretyk radia – był nim zafascynowany. Najpierw kierował rozgłośnią wileńską, a od 1935 – działem literackim PR w Warszawie, sam reżyserował, napisał i zrealizował pierwsze oryginalne słuchowisko *Pogrzeb Kiejstuta*<sup>7</sup>. Na łamach *Pionu* polemizował z twierdzeniem, że poezja nie nadaje się do radia, jednak podkreślał, że tu trzeba traktować ją inaczej. Deklamacji estradowej przeciwstawił „dobre czytanie”<sup>8</sup>. Proponował małe dawki poezji, nawet tylko jeden wiersz z komentarzem literackim i muzyką. Zapowiedział, że takie pięciominutowe audycje poetyckie będą od 1 czerwca 1935 gościć na antenie trzy razy w miesiącu.

---

<sup>6</sup> Witold Hulewicz, „Poezja w mikrofonie”, *Pion* 3, nr 19 (1935): 5.

<sup>7</sup> 17 maja 1928 rozgłośnia wileńska Polskiego Radia nadała słuchowisko *Pogrzeb Kiejstuta*, osnute na legendach litewskich i zrealizowane w plenerach wileńskich.

<sup>8</sup> Hulewicz, „Poezja w mikrofonie”, 5.

Entuzjastką radia była też Wiercińska i jako słuchaczka, i jako twórczyni: recytatorka, autorka słuchowiska *Niebezpieczne życie*, reżyserka<sup>9</sup>. Z jednej strony widziała, że to medium staje się coraz popularniejsze i można mówić o jego masowym odbiorcy, z drugiej – doceniała możliwość intymnego kontaktu między osobami po obu stronach odbiornika. Rozumiała wyzwania, jakie radio stawia przed artystami. Chciała, by służyło do przekazywania wiedzy, budzenia wrażliwości estetycznej, popularyzowania muzyki i literatury, także poezji. Artykuł zamieszczony w *Pionie* 20 lipca 1935 zatytułowała „O poezji w mikrofonie”<sup>10</sup>. Zajęła się repertuarem i kwestią interpretacji. Jej wskazówki dotyczące wyboru utworów wynikały bezpośrednio z przekonania o edukacyjnej funkcji radia. Zdecydowanie odrzucała repertuar eklektyczny. Uważała, że program audycji poetyckich musi być przemyślany i tak skomponowany, by pokazać konkretny wiersz jako element historii literatury lub formacji poetyckiej albo jako przykład wykorzystania określonej formy czy środków stylistycznych. Komentarz w żadnym wypadku nie powinien budować nastroju ani streszczać wiersza, ma go omówić w ramach przyjętego systemu prezentacji.

O interpretacji pisała z perspektywy własnych doświadczeń recytatorskich. Miała już za sobą wiele występów na wieczorach i porankach poetyckich, a także trzy występy radiowe. Pod datą 22 marca 1935 zanotowała emisję audycji prezentującej wiersze Juliana Tuwima z wprowadzeniem Władysława Sebyły, a w czerwcu tego samego roku – nagranie dwóch odcinków „Minut poezji”, z utworami Leopolda Staffa i Kazimiery Zawistowskiej<sup>11</sup>. Podchwyciła wskazówkę Hulewicza i objaśniła, jak praktycznie dojść do „prostego czytania”<sup>12</sup>. Otóż pierwszym krokiem jest zrozumienie wiersza, jego treści i sensu. Dalej trzeba dotrzeć do uczuć w nim zawartych, uwewnętrznić je, by stały się naszymi uczuciami. Recytator musi mieć wyobraźnię zmysłową, widzieć, czuć i słyszeć to, o czym mówi, bo tylko wtedy uda mu się narzucić obraz wyobraźni słuchacza. Potrzebuje też wiedzy o epoce, kierunku poetyckim, stylu utworu oraz zastosowanych środkach wyrazu, żeby odnaleźć właściwy sposób mówienia. Wreszcie: do zainteresowania odbiorców i utrzymania ich uwagi niezbędna jest ekspresja, jednak należy nad nią panować. Szczególnego umiaru wymaga radio,

---

<sup>9</sup> O słuchowisku i pracach radiowych Wiercińskiej zob. Katarzyna Flader-Rzeszowska, „«Ja do radia wejść»: Radiowe realizacje Marii Wiercińskiej w latach 1946–1952”, *Pamiętnik Teatralny* 69, z. 3 (2020): 133–150, <https://czasopisma.ispan.pl/index.php/pt/article/view/234>.

<sup>10</sup> Maria Wiercińska, „O poezji w mikrofonie”, *Pion* 3, nr 29 (1935): 5–6.

<sup>11</sup> Wiercińska, *Spis koncertów i utworów recytowanych*, 8, 11.

<sup>12</sup> Wiercińska w artykule wymiennie używa określeń: „najprostsze odczytanie”, „proste czytanie” i „proste, dobre czytanie”.

ponieważ czuły mikrofon znacząco wzmacnia wyrazistość. Nie wolno dopuścić do karykaturalnej przesady, kiedy chodzi o prostotę, która

jest najtrudniejszym wyrazem artystycznym i amator albo dyletant nie potrafi jej wyrazić. Bo prostota w sztuce nie może być wynikiem braku umiejętności, ale rezultatem opanowanego rzemiosła, wyobraźni, zdolności i dojrzałości artystycznej.<sup>13</sup>

Ten przepis na dobrą recytację Wiercińska sama praktykowała i stosowała w pracy pedagogicznej. Sprawdzał się nie tylko przed mikrofonem.

## Nauczanie żywego słowa

Maria Wiercińska wykładała w Państwowym Instytucie Sztuki Teatralnej od początku roku akademickiego 1936/37. Uczyła interpretacji wiersza na I i II kursie. Sądząc z zachowanych konspektów<sup>14</sup>, pracowała z adeptami aktorstwa tak, jak to opisała w *Pionie*. Zaczynała od analizowania, o czym traktują wybrane utwory i jakie tkwią w nich uczucia. Polecała, by na następne spotkanie były „zrozumiane, przyswojone, własne”<sup>15</sup>. Omawiała kierunki poetyckie i indywidualne cechy stylu autorów, wprowadzała pojęcia rytmu, rymu, średniówki, iloczasu, tłumaczyła budowę jedenasto- i trzynastozgłoskowca. Ta wiedza miała pomagać w zachowaniu równowagi między treścią i formą.

Bo na ogół bierze górę jeden tylko z 2 czynników: 1) albo semantyka (strona znaczeniowa) utworu – wtedy wiersz brzmi jak proza, albo 2) strona formalna (rytm, fonetyka itd.) – wychodzi sztuczna deklamacja. Rytm i forma w ogóle – płyną z treści. Treść i forma zająbiają się i wspierają wzajemnie.<sup>16</sup>

A kiedy już studenci rozumieli tekst i przepracowali sposób mówienia, artystka podpowiadała, jak zaciekawić słuchaczy i jednocześnie kontrolować ekspresję.

W ramach przygotowań do zajęć w szkole teatralnej i własnych występów Wiercińska czytała artykuły i książki na temat historii i teorii literatury. Obszerne

<sup>13</sup> Wiercińska, „O poezji w mikrofonie”, 6.

<sup>14</sup> PDT ISPAN, sygn. 1209/1x/7, Maria Wiercińska, *PiST kurs 1 1936–37*, rkps, zeszyt i luźne kartki z notatkami także do wykładów na kursie II. Sporadycznie Wiercińska zapisywała swoje uwagi dotyczące realizacji programu i reakcji studentów. Po wizytacji zajęć przez Aleksandra Zelwerowicza zanotowała: „Po lekcji Zelwer powiedział mi: «Dobry majster! Majster dobry i gotowy!», 16 października 1936, lekcja 6.

<sup>15</sup> Wiercińska, *PiST kurs 1*, 12 września 1936, lekcja 1.

<sup>16</sup> Wiercińska, *PiST kurs 1*, 16 października 1936, lekcja 6.

Maria Wiercińska, Łódź, 1929–1930,  
Archiwum Wiercińskich



INSTYTUT SZTUKI PAN

notatki z lektur tylko z roku 1936 zapełniają dwa zeszyty<sup>17</sup>, a wśród dwudziestu pięciu pozycji znalazły się publikacje Franciszka Siedleckiego, Jerzego Stempowskiego, Karola Wiktora Zawodzińskiego, Kazimierza Wóycickiego, Manfreda Kridla oraz *Zarys nauki żywego słowa* Bronisława Wieczorkiewicza, Henryka Szletyńskiego i Jana Kochanowicza<sup>18</sup>. Ten ostatni podręcznik, skierowany do nauczycieli i przyszłych aktorów, został wydany w 1936. Składał się z trzech części. Wieczorkiewicz pokazał niejednorodność polskiej mowy, zestawiając gwary i dialekty z normą ogólnopolską, oraz kryteria poprawności, które powinny wynikać z istniejącej rzeczywistości językowej. Zebrał również podstawowe wiadomości fonetyczne i ortofoniczne, uzupełniając je słownikiem poprawnej i wadliwej wymowy. Szletyński dowodził, że można mówić o cechach fizycznych, a więc o słyszalności i wyrazności żywego słowa, o zgodności formy dźwiękowej z treścią oraz o rozpoznaniu czy wybraniu właściwego stylu, wreszcie – że żywe słowo jest elementem życia kulturalnego. Postulował doskonalenie wymowy,

<sup>17</sup> PDT 15PAN, sygn. 120g/1x/2, Maria Wiercińska, *Wiadomości teoretyczne I i II*, rkps.

<sup>18</sup> Bronisław Wieczorkiewicz, Henryk Szletyński i Jan Kochanowicz, *Zarys nauki żywego słowa: Zarys teoretyczny – Technika dykcji – Wygłaszanie utworów* (Warszawa: „Nasza Księgarnia”, 1936).



także tej codziennej, i proponował skuteczne ćwiczenia usprawniające aparat mowy, poprawiające dykcję, regulujące oddech, usuwające defekty. Kochanowicz podjął temat wygłaszania tekstów.

Wiercińska oceniała *Zarys* dla Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, nadzorującego szkolnictwo. Recenzję, a właściwie dwie recenzje ogłosiła w *Ruchu Pedagogicznym*<sup>19</sup> oraz, obszerniejszą i bardziej krytyczną, w *Scenie Polskiej*<sup>20</sup>. Pochwaliła przejrzysty układ wydawnictwa. Do Wieczorkiewiczza i Szletyńskiego nie miała zastrzeżeń, te pojawiły się przy lekturze części trzeciej. Skrytykowała używanie słowa „nastrój”, które uważała za nieprecyzyjne i – w kontekście recytacji – nieprofesjonalne. W rozdziale „Postawa zasadnicza recytatora” Kochanowicz przedstawił zasadę wyrażania uczuć przy pomocy ich głosowych odpowiedników (pisał o głosowych symbolach uczuciowych), a przecież nie ma prostego schematu przełożenia uczucia na głos. Wiercińska przestrzegала przed takim podejściem, twierdząc, że zabija indywidualizm interpretacji i prowadzi do powielania utartych wzorów, tymczasem każdy utwór jest inny, a uczucia mają różne odcienie. Nie zgodziła się również z przekonaniem, że wygłaszanie tekstu dramatycznego ma być czymś pośrednim między wygłaszaniem liryki i epiki. Zarzuciła autorowi, że nie porusza kwestii wyobraźni, bez której nie jest możliwe plastyczne wypowiedzenie utworu. Tę część książki zamyka zbiór tekstów przeznaczonych dla szkół, służących doskonaleniu głośnego czytania. Na łamach *Przeglądu Pedagogicznego* z komentarzy Kochanowicza Wiercińska wyłowiła fragment o tym, że podczas takich ćwiczeń nauczyciele powinni przede wszystkim starać się wzbudzić w uczniach uczucia. Nawet go zacytowała, jakby sama chciała ich do tego zachęcić. W *Scenie Polskiej*, której odbiorcami było środowisko teatralne, sformułowała jeszcze więcej wątpliwości dotyczących wywodów Kochanowicza. Dokładniej przyjrzała się uwagom do zaproponowanych tekstów i dostrzegła wyraźną niekonsekwencję autora: z jednej strony przywiązywał dużą wagę do analizy tego, co czytamy lub wygłaszamy, z drugiej – sam tej analizy nie przeprowadził. Jego komentarze do przykładów mają charakter frazeologiczny, nie zawierają konkretnych porad i nie wskazują czytelnikom praktycznych rozwiązań<sup>21</sup>. Recenzentki nie zadowolili też rozdział

<sup>19</sup> W. [Maria Wiercińska], recenzja *Zarysu nauki żywego słowa* Wieczorkiewiczza et al., *Ruch Pedagogiczny* 26, nr 7/8 (1936/37): 278–279.

<sup>20</sup> Maria Wiercińska, recenzja *Zarysu nauki żywego słowa* Wieczorkiewiczza et al., *Scena Polska* 14, z. 1/4 (1937): 361–363.

<sup>21</sup> Wiercińska cytuje Kochanowicza: „Dla przykładu przytaczam parę fragmentów tych komentarzy: «Ton catości cichy, równy, w momencie szepciana pacierza przez wiatr wzbogacony w odcień echa wdzięcznego współczucia rodaków» (str. 191). Albo: «Ludzie, opanowani przez szal odwetu, stają się prawie lub wprost nieprzytomni... Straszny jest mszczący się mężczyzna, może jeszcze straszniejsza dysząca uczuciem zemsty kobieta» (str. 209)»; Wiercińska, 363.

30/ix 37.

Wykład I kurs II. 4

Średniówka jest to stały dział międzywyrazowy. Drugą cechą średniówki jest stały akcent na przedostatniej sylabie.

Transakcentacja (o ile przenosi się naturalny akcent).

11-torgłoszenie: czynnikami jego budowy są stałe działy po 5-tej i 11-tej sylabie i stałe akcenty na 4-cj i 10-cj sylabie.

Ważne pojęcia od rytmu - elementy, składające się na stały budowę wiersza, nazywamy wierszem.

11-torgłoszenie ma 2 neregularności: 5-cio i 6-torgłoszenie.

Też akcenty są zmienne.

Odległości między akcentami. Powrotność pewnego zjawiska po neregularnych podobnych zjawisk nazywamy rytmem.

Odległości między akcentami nazywamy periodami rytmicznymi.

Periody rytmiczne znajdujemy w każdej mowie.

Bardziej i mniej rytmiczna mowa.

Struktura rytmiczna, d. j. dążymy do tego, aby periody rytmiczne miały pewien kształt.

Ważne o odroceniu czasu w perj. rytmicznych (iloczas). Optymum czasu dla przyjęcia rytmu.

Porozbicie „Ballady”.

W miejscach średniówki można zrobić dłuższą, całą parę, albo krótszą koniec poprzedniego słowa - wogóle można ten dział wyodrębnić według określonej stałej sposobów recytatorskich w zależności od sensu zdania. Siłą akcentów wyznaczają walery z warstwy swawierszowej wiersza. Właściwie z tektury wypływa, czy melodia,

poświęcony średniówce. Nie dowiemy się bowiem z niego, jak ją w wierszu odnaleźć i odpowiednio zaakcentować. Sama objaśniała to znacznie bardziej klarownie studentom PIST-u<sup>22</sup>. Wreszcie zdaniem Wiercińskiej zabrakło w tej części wyczerpujących rozważań o charakterystycznych cechach stylów literackich i wydobywaniu ich w recytacji, co tylko zasygnalizował Szletyński.

O *Publiczności literackiej* Jana Bystronia<sup>23</sup> Maria Wiercińska napisała dla *Teatru w Szkole*, a redakcja zamieściła notę w dziale „Z wydawnictw”<sup>24</sup>. W ujęciu Bystronia literaturą jest każda twórczość przybierająca kształt słowa, także przekaz ustny, głośne czytanie, przedstawienie teatralne. Nawet dzisiaj to socjologiczne spojrzenie na żywe słowo inspiruje, chociaż język wydaje się archaiczny, a niektóre tezy – dyskusyjne. Publikacja zainteresowała Wiercińską, zwłaszcza że wiele wątków współgrało z jej praktyką i przemyśleniami. Bystron zdefiniował publiczność literacką jako zbiór wszystkich uczestników świata literatury: to ci, którzy tworzą, ci, którzy przekazują i ci, którzy słuchają/czytają, a więc w przypadku recytacji: autor, recytator i słuchacze. Przedstawił też różne grupy odbiorców i okoliczności prezentacji literatury. Wiercińska wielokrotnie zastanawiała się nad rolą recytatora i stawiała pytanie, czy i na ile jest on twórcą<sup>25</sup>. Wybierając repertuar, brała pod uwagę czas i miejsce występu oraz skład widowni, i tego uczyła studentów<sup>26</sup>. Socjolog wskazał ciekawość jako czynnik aktywizujący publiczność literacką, dopingujący autorów do poszukiwania nowych tematów i form, przyciągający do powstałych utworów słuchaczy/czytelników. Zajął się też, chociaż marginalnie, obecnością dzieci i młodzieży w gronie publiczności literackiej, zaznaczając, że im młodszy wiek, tym jest ona bardziej ograniczona. Zagadnienia te nurtowały też artystkę. Wzbudzenie zainteresowania, zawsze ważne, nabierało – jej zdaniem – szczególnego znaczenia w przypadku dzieci.

<sup>22</sup> Z notatek Wiercińskiej do wykładu na kursie II: „Średniówka jest to stały dział międzywyrazowy. Drugą cechą średniówki jest stały akcent na przedostatniej zgłosce. [...] 11-zgłoskowiec: czynnikami jego budowy są stałe działy po 5-ej i 11-ej zgłosce i stałe akcenty na 4-ej i 10-ej sylabie. [...] W miejscu średniówki można zrobić dłuższą, małą pauzę albo ściszyć koniec poprzedniego słowa – w ogóle można ten dział wydobyć według olbrzymiej skali sposobów recytatorskich w zależności od sensu zdania. Siłę akcentów wysnuwać należy z warstwy znaczeniowej wiersza”, Wiercińska, *PIST kurs I*, 30 września 1937.

<sup>23</sup> Jan St. Bystron, *Publiczność literacka* (Lwów: „Książnica-Atlas”, 1938).

<sup>24</sup> m.w. [Maria Wiercińska], recenzja *Publiczności literackiej* Bystronia, *Teatr w Szkole* 5, nr 3 (1938/39): 71.

<sup>25</sup> Planując odczyt, Wiercińska zanotowała: „Tworzenie po raz drugi po poecie. Odtwórczość czy twórczość. Natchnienie poetyckie. Indywidualność autora a interpretatora.” *PDT IS PAN*, sygn. 1209/IX/7, Maria Wiercińska, *Wykład w YMCA*, 11 IV 1938, rkps, 1.

<sup>26</sup> Z notatek Wiercińskiej do zajęć ze studentami: „Ćwiczenie – wybrać repertuar (po 4 wiersze) do różnych środowisk: gimnazjum, szpital, więzienie, towarzystwo literackie, związek sportowy, świetlica robotnicza, akademicko-rodowa, podwieczorek w Bristolu”, Wiercińska, *PIST kurs I*, 5 marca 1937, lekcja 25.

„Kiedy zaczynać się uczyć właściwego mówienia?”<sup>27</sup> – takie pytanie pojawiło się w planie odczytu Marii Wiercińskiej z 1938 roku. Sama odpowiadała na nie jasno: od najmłodszych lat. O zajęciach, które prowadziła ze studentami uczelni teatralnych, wiemy sporo, znacznie mniej o zainteresowaniu nauczaniem dzieci. Tymczasem w latach trzydziestych prowadziła wykłady i pisała na ten temat. Myślała nie tylko o poprawności językowej oraz dykcji. Uważała, że nauka żywego słowa rozwija wyobraźnię i wrażliwość, kształtuje poczucie estetyczne i wyrabia umiejętności społeczne. O pracy z uczniami traktują dwa jej artykuły ogłoszone na łamach *Teatru w Szkole*.

W II Rzeczypospolitej lista czasopism, w których pojawiał się temat teatru szkolnego i propozycje inscenizacji, jest bardzo długa<sup>28</sup>. Są na niej periodyki dla dzieci, literackie, teatralne i pedagogiczne. Na rynku tych ostatnich pod względem liczby tytułów i wysokości nakładów dominował Związek Nauczycielstwa Polskiego, posiadający od 1921 własną oficynę wydawniczą „Nasza Księgarnia”. W sezonie 1938/39 wydawał trzydzieści osiem pism. *Teatr w Szkole* był jednym z miesięczników ZNP, jedynym poświęconym w całości teatrowi dzieci i dla dzieci. Pierwszy numer ukazał się we wrześniu 1934 pod redakcją Jędrzeja Cierniaka i Henryka Ładosza. We wstępie zapowiedziano publikacje dotyczące włączania elementów teatru w proces nauczania i wychowania oraz konkretne pomysły repertuarowe, reżyserskie i metodyczne. Zaproponowano też nauczycielom, by dzielili się swoimi doświadczeniami. Każdy zeszyt zawierał artykuły teoretyczne pedagogów i psychologów oraz ludzi teatru, a także utwory do wykorzystania w szkole. Pismo ukazywało się do wojny. Współpracowało z nim grono teoretyków i praktyków teatru szkolnego: Helena Tyrankiewiczowa, Jan Wesołowski, Zdzisław Kwieciński, Jerzy Zawieyski, Wanda Bruner-Niczowa, Natalia Landauowa. Regularnie drukowano bajki Benedykta Hertza, monologi i dialogi Aleksandra Maliszewskiego, opowiadania, wiersze i scenki popularnych autorek: Janiny Morawskiej, Ewy Szelburg-Zarembiny, Janiny Porazińskiej, Marii Kownackiej i Lucyny Krzemienieckiej, często ze wskazówkami inscenizacyjnymi. Maria Wiercińska w latach 1935–1938 opublikowała w miesięczniku cztery teksty.

„Początek nauki żywego słowa”<sup>29</sup> i „Próby”<sup>30</sup> zamieszczone w kolejnych numerach *Teatru w Szkole* w 1935 są dwuodcinkową instrukcją, jak wystawić przedstawienie z uczniami. Autorka zastrzegła, że jej uwagi mogą wydawać się

---

<sup>27</sup> Wiercińska, *Wykład w YMCA*, 2.

<sup>28</sup> Zob. Piotr Kotlarz, *Teatr szkolny w Drugiej Rzeczypospolitej (1918–1939): Koncepcje, działalność, znaczenie*, wyd. 2 (Gdańsk: Fundacja Kultury WOBEC, 2018), 407–422.

<sup>29</sup> Maria Wiercińska, „Początek nauki żywego słowa”, *Teatr w Szkole* 2, nr 3 (1935/36): 60–63.

<sup>30</sup> Maria Wiercińska, „Próby”, *Teatr w Szkole* 2, nr 4 (1935/36): 96–98.

oczywiste, jednak – co zaznaczyła – najwyraźniej nie są stosowane w praktyce. Występy szkolne, które oglądała, rozczarowały ją:

Bo jakże? Tak podatny i wrażliwy materiał, jak dziecko, zmienia się w czasie popisów czy pokazów w bezduszną, nakręconą maszynkę. Jak taki pokaz najczęściej się odbywa? Bardzo przejęte i trochę zalęknione dzieci ustawiają się w oznaczonych miejscach i, zwrócone twarzami do słuchaczy, wypowiadają bezmyślnie tekst wiersza albo roli, podkreślając od czasu do czasu narzucone im przez pedagoga akcenty. Zmiany sytuacyjne nie są umotywowane wewnętrzną potrzebą; widać wyraźnie, że również są z góry narzucone.<sup>31</sup>

Dziwiła się, że pedagodzy nie starają się w pełni korzystać z możliwości dydaktycznych i wychowawczych, jakie stwarza teatr, mimo że specjalistyczna prasa i książki<sup>32</sup> podpowiadają, jak to robić.

Według Wiercińskiej przygotowanie szkolnego spektaklu nie jest łatwe i wymaga czasu. Ostateczny rezultat zależy od codziennej, a nawet wielomiesięcznej pracy nad żywym słowem, głównie na lekcjach języka polskiego. Zaczynamy od nauki głośnego czytania prozy i recytacji poezji. Nie da się dobrze przeczytać tekstu bez jego zrozumienia. Jednak rola nauczyciela nie polega na autorytatywnym tłumaczeniu, ale na wspólnym z uczniami przeanalizowaniu utworu, do czego niezbędne jest wzbudzenie zainteresowania. Potem trzeba treść wypełnić uczuciami i tu zaczyna się praca z wyobraźnią. Dzieci muszą mieć stosunek uczuciowy do tego, o czym mówią, mają sobie to wyobrażać. Gdy wypowiadając słowo „kwiat”, widzą konkretny kwiat, brzmi to szczerze. Nie należy doskonalić czytania przed zrozumieniem i odczuciem tekstu. Te same zasady obowiązują przy pamięciowym opanowaniu wiersza: najpierw sens i – jeszcze ważniejsze niż w przypadku prozy – uczucia. Wtedy powstanie logiczny ciąg zdań i obrazów, który mały recytator łatwiej zapamięta i może plastycznie przedstawić. Gdy mamy do czynienia z poezją, dochodzi problem zgodności rytmu z treścią. Jeśli dobrze rozumiemy utwór, to rytm jej nie przesłoni. Jeżeli zaś uczeń ma kłopoty z rytmem, wskazane jest ćwiczenie akcentowania sylab, pauz i oddechów.

<sup>31</sup> Wiercińska, „Początek nauki żywego słowa”, 60.

<sup>32</sup> Można wymienić: Helena Tyrankiewiczowa, „Teatralizacja jako jeden ze środków dydaktycznych”, *Teatr w Szkole* 1, nr 1 (1934/35): 6–10; nr 2 (1934/35): 27–30; nr 3 (1934/35): 52–54; nr 4 (1934/35): 73–76; J. [Józef] Witek, „Zagadnienie inscenizacji w programie języka polskiego”, *Praca Szkolna* 13, nr 2 (1934/35): 52–56; Stanisław Dobraniecki, *Inszenizacja w szkole powszechnej* (kl. I, II i III) (Warszawa: Gebethner i Wolff, 1935).

- 1 -

Wykład w Y.M.C.A. 1/11 3  
1938

Wolno. Nie naukowy odczyt, ale pogadanka na tematy i wnioski, zebrane z doświadczeń recytatorów i praktyki pedagogicznej na terenie P.S.T.

Mowa „mówiona”, czytana, mowa mówcy a interpretacja artystyczna na „jakiś różnicę.”

Żywe słowo na scenie i w recytacji. <sup>W czym różnicę mówić?</sup> Kontakt z partnerem albo z audytorjum. Sprawy Telesłów.

Poezja i proza. Interpretacja poetycka (stary psychologiczny recytacyjny), <sup>czyżbyż nie mówić o „recytacji”?</sup> Tworzenie po raz drugi po poecie. Odbiorcości czy twórczości. Należenie poetyckie. Indywidualności autora a interpretatora.

Forma a treść. Związanie formy z treścią. Mp. sprawa rytmu, czy melodi: wierna z zawartością, znaczeniową, wnętrza. W prozie: cytowanie dialogu, napisanego w 2-óch różnych rytmach, w różnych prozie.

Badanie i różnicowanie telesłów. Style. Ż. autorzy, grupy i kierunki literackie, epoki. Mp. romanizmu a dzisiaj awangarda poetycka.

Grupowe zrozumienie i poznanie telesła pod względem stylu, formy, kompozycji, treści: <sup>tematy i treści a sensu</sup> poznanie ogólnie. Analiza. Podział na tematy. Crescenda i diminuenda. Pointa.

Dynamika. Składnia zdani. Zdania poboczne i nawiasowe. Akcenty logiczne. Rola przynajmniej.

Metafory poetyckie jako przeobrażenie niewywołalności, nie jako jedynie „pisane słowa” czy frazes.

Odczucie telesła i poszczególne jego odczucia. Nie sensu-mentalem i egzaltacja. Odczucie poszczególnych słów <sup>poziomych i wzniesionych</sup> i stronie dźwiękowej.

Telesły wartościowe pod względem literackim.

Technika mówienia. głos, modulacje, skala, tempa, dykacja, oddech, paury. Związanie środków technicznych z interpretowaniem telesła. Dykacja naprzeciwca.

Zasady wypowiedzania utworów. Zbuczenie mądry, egzaltacji, sztucznej deklamacyjności i fatygującego patosu. Patoz wfałszy. Bezpośredniość i „nieświadomość” mówienia.

Wiercińska przywołała krótki fragment ze szkolnej czytanki: ojciec pyta dzieci, czy chcą zobaczyć, „jak zima wędruje do morza”, one wołają, że tak, i wszyscy idą w stronę rzeki, po drodze słyszą rozmaite odgłosy, a ojciec wyjaśnia, że to „rzeka ruszyła”<sup>33</sup>. Na tym przykładzie pokazała, jak sama realizowała by na lekcji etapy pracy nad żywym słowem: zaciekawienie, zrozumienie, wyrobienie stosunku uczuciowego, prezentacja. Po przeczytaniu tekstu zapytałaby w klasie, co się dzieje, gdy kończy się zima. Barwnie opisywałaby związane z tym zjawiska, by temat wzbudził żywe zainteresowanie. Wtedy każdy zechciałby, zapewne z przejęciem, dorzucić własne obserwacje: że śnieg się topi pod wpływem promieni słonecznych, topnieje lód na jeziorach, słychać coraz wyraźniej szum wody i huk pękającej kry, rzeki zaczynają płynąć wartko. Wreszcie poleciłaby jednemu z uczniów, żeby czytał tekst, zwracając się do kolegów tak, jakby opowiadał o czymś, czego jest świadkiem. Słuchałaby uważnie i wyłapywała każdą nieszczerłość.

Z kolei *Białorus*<sup>34</sup>, również z podręcznika, posłużyła Wiercińskiej do wyjaśnienia zawilości budowania stosunku uczuciowego recytatora do wiersza. W zacytowanych dwóch zwrotkach podmiot liryczny znajduje się gdzieś daleko od rodzinnego domu. Wspomina kształt i kolor budynku, werandę i drewniany ganek, bociana, niebo i rosnące nieopodal topole. Temat wprowadza nas w melancholijny nastrój, ale pojawiają się także inne uczucia. Trzeba w rozmowie, naprowadzając pytaniami, pomóc dziecku stworzyć wizję tego domu, odczuć tęsknotę i smutek oddalenia. Ale należy też zadbać, by rozpoznało zabarwienie uczuciowe poszczególnych obrazów, na przykład: roześmiany błękit nieba jest radosny, grzejące się na ganku muchy kojarzą się z leniwym spokojem, powracający bocian – z optymizmem i stałością. I kontrolować, czy w recytacji wybrzmiały wszystkie barwy uczuciowe, bo jeśli będzie słychać tylko nostalgię, recytacja stanie się monotonna i nużąca.

Wiercińska zwraca uwagę na indywidualne odczuwanie i uzewnętrznianie uczuć, co prowadzi do wniosku, że nie ma jedynej poprawnej interpretacji. Kiedy różne osoby zapoznają się z tym samym tekstem, wyobrażają sobie różne rzeczy, budzą się w nich różne uczucia i różnie są wyrażane. Pokazuje to na prostym przykładzie: poprośmy dzieci, żeby każde powiedziało krótkie zdanie: „Jaka śliczna lalka”, ale najpierw mają sobie wyobrazić okoliczności, w jakich to mówią:

---

<sup>33</sup> Wiercińska, „Początek nauki żywego słowa”, 61.

<sup>34</sup> Wiercińska, 62. Autorem wiersza jest Leonard Podhorski-Okołów.

jedno z nich zaproponuje fikcyjną sytuację taką, że na gwiazdkę dostało moc zabawek, a wśród nich śliczną lalkę; drugie – że zabawek żadnych nigdy nie miało i właśnie po raz pierwszy w życiu otrzymało lalkę; inne – że widzi lalkę na wystawie sklepowej, ale wie, że nigdy jej nie dostanie; następne – że wyśmiewa w ten sposób szkaradną lalkę itp.<sup>35</sup>

Okaże się, że każda wypowiedź brzmi inaczej. Takie ćwiczenie przekona uczniów, że nawet jedna fraza stwarza wiele możliwości wyrazu.

Po nauce głośnego czytania i recytacji przychodzi czas na przygotowanie przedstawienia. Pracę nad tekstem dramatycznym Wiercińska doradza prowadzić podobnie jak w przypadku prozy i poezji. Kiedy utwór – sztuka, scenka czy dialog – jest już wybrany, trzeba zaciekawić dzieci, zachęcić je do rozmowy nie tylko o fabule, czasie oraz miejscu akcji, lecz także o postaciach, ich charakterach i wzajemnych relacjach. Nowym elementem jest przydział ról. Tu zaleca, by brać pod uwagę możliwości uczniów, zdolności, predyspozycje i temperament. Mali aktorzy powinni mieć poczucie słuszności decyzji obsadowych. Warto zapytać, jakie mają propozycje i je przedyskutować. Nigdy nie zaczynamy od uczenia się tekstu na pamięć i ustawiania sytuacji na scenie. Dzieci muszą wypracować swój sposób wyrazu, a nauczyciel ma tylko je naprowadzać. Najpierw odbywają się próby czytane, skupiające całą uwagę na słowie, treści i przeżyciach, prowadzące do odczucia granej postaci i uświadomienia sobie jej nastawienia do pozostałych bohaterów. Należy pilnować, by podczas czytania uczniowie zwracali się do kolegów, do których kwestia jest adresowana i słuchali skierowanych do siebie wypowiedzi, utrzymywali wzajemny kontakt, żeby myślowo i uczuciowo cały czas byli obecni. Kiedy to zostanie osiągnięte a dialogi opanowane pamięciowo, można przejść do prób sytuacyjnych. Ustawienia i przegrupowania na scenie, ruchy i gesty aktorów mają wynikać logicznie z tekstu, wtedy łatwo je przyswoić. Wiercińska podkreśliła, że podczas prób scenicznych trwa pogłębione budowanie roli i zaproponowała dodatkowe zadania: odgrywanie wymyślonych scenek z udziałem wybranych postaci albo nawiązujących do problematyki utworu. To pomogłoby wykonawcom poczuć się pewnie i swobodnie. Kilka ostatnich prób musi się odbyć w kostiumach i pełnej scenografii. Dzieci powinny przyzwyczaić się do nowych strojów, rekwizytów i dekoracji, żeby podczas premiery te elementy nie zakłócały koncentracji na grze. Taki plan działania nie różni się od tego, jak przebiega albo powinno przebiegać przygotowanie spektaklu

---

<sup>35</sup> Wiercińska, 63.



w zawodowym teatrze. Wiercińska tak pracowała w Reducie jako aktorka i po wojnie jako reżyserka<sup>36</sup>.

Oczywiście Maria Wiercińska nie zapomniała o poprawnej wymowie. Jednak uważała, że należy ją ćwiczyć w innym czasie i na innych przykładach, żeby nie rozpraszać uczniów, nie odrywać ich od zgłębiania sensu tekstu i rozpoznawania uczuć. Brała też pod uwagę aspekt psychologiczny. Podkreślała, że praca nad żywym słowem, żeby była skuteczna, wymaga ośmielenia dzieci, zapewnienia im poczucia emocjonalnego bezpieczeństwa i warunków do poszukiwania własnej ekspresji.

W pierwszej połowie XX wieku w naukach pedagogicznych coraz powszechniej mówiono o indywidualności dziecka i jego możliwościach twórczych. Popularne wówczas metody wychowania przedszkolnego Friedricha Froebela<sup>37</sup> i Marii Montessori<sup>38</sup> różnią się, ale obie zakładają, że każde dziecko jest inne, że ma swoje myśli i uczucia, które wymagają szacunku. W obu docenione jest znaczenie samodzielności w działaniu i dochodzeniu do wiedzy. W Polsce, zwłaszcza po II wojnie światowej, w procesie nauczania w okresie wczesnoszkolnym i wcześniej coraz częściej proponowano stosowanie różnych form aktywności i ich łączenie, na przykład ruchu i wypowiedzi. Pojawiły się hasła: nauka przez zabawę i twórcza zabawa. W odpowiedzi na te postulaty ukazywały się wydawnictwa, dostarczające nauczycielom konkretnych rozwiązań. Jednym z nich była książeczka Marii Tańskiej *Zabawy rytmiczne ze śpiewem*<sup>39</sup>. Zawierała opisy siedemnastu układów ruchowych z załączonymi tekstami piosenek, nutami i zdjęciami. Według założeń zabawy te miały pobudzać wyobraźnię i zaspokajać naturalną potrzebę ruchu. Maria Wiercińska w recenzji<sup>40</sup> sformułowała dwa zarzuty. Po pierwsze obawiała się, że dzieci nie poradzą sobie z łączeniem kilku czynności. Szczególnie w trudniejszych sekwencjach będą tak zaabsorbowane pilnowaniem poprawności kroków i gestów, rytmu i śpiewu, że zabraknie miejsca na „radość z ruchu”, do czego wielokrotnie odwołuje się autorka. Po drugie

<sup>36</sup> Można sprawdzić, ile Wiercińska przeprowadzała prób czytanych i scenicznych, bo pieczołowicie odnotowywała to przy wszystkich swoich premierach teatralnych. Wiercińska, *Curriculum vitae*.

<sup>37</sup> Friedrich Wilhelm Froebel (1782–1852), niemiecki pedagog, teoretyk wychowania przedszkolnego, architekt i miłośnik przyrody. Jego filozofia wychowania zakładała szacunek dla dziecka i jego indywidualności. Podkreślał wpływ pierwszych doświadczeń na rozwój dzieci i znaczenie zabawy w procesie kształcenia, nauczyciel miał stwarzać warunki do samodzielnej aktywności i zdobywania wiedzy. Instytucje wychowawcze działające według jego zasad nazywano ogródkami frebelskimi.

<sup>38</sup> Maria Tekla Artemisia Montessori (1870–1952), włoska lekarka, twórczyni systemu wychowania dzieci zwanego metodą Montessori. Metoda kładzie nacisk na swobodny rozwój dzieci. Zakłada, że każde dziecko jest inne i powinno się rozwijać indywidualnie, rolę nauczyciela jest organizowanie przebiegu i środowiska nauki.

<sup>39</sup> Maria Tańska, *Zabawy rytmiczne ze śpiewem* (Warszawa: „Nasza Księgarnia”, 1935).

<sup>40</sup> mw. [Maria Wiercińska], recenzja *Zabaw rytmicznych* Tańskiej, *Teatr w Szkole* 2, nr 6 (1935/36): 174–175.

zabraknie też miejsca na „przejawy twórczości”. Tańska niezwykle precyzyjnie określiła wszystkie ruchy, co dokładnie odtworzone prowadzi do mechanizacji i odbiera małym wykonawcom możliwość własnej ekspresji. Tymczasem powinno się odwołać do ich pomysłów i zostawić więcej swobody.

Warto zauważyć, jakim językiem posługuje się Maria Wiercińska w publikacjach na łamach *Teatru w Szkole*. Pisze prosto i sugestywnie, jasno argumentuje, pokazuje skutki poszczególnych etapów pracy z dziećmi. Wszystkie porady wynikają z praktycznych doświadczeń wykładowczyni i recytatorki. Jej szczególne zaangażowanie widać w artykule „Początek nauki żywego słowa”. Tu bardzo bezpośrednio opowiada, jak przebiegałyby zajęcia, jak zwracałyby się do uczniów, jak oni by reagowali i co mogliby jej odpowiedzieć. Chwilami można się poczuć jak świadek prowadzonej przez nią lekcji.

Maria Wiercińska nie pracowała z dziećmi w wieku przedszkolnym. Uczyła tych, a raczej te, które je uczyły. W Polsce prekursorką nowoczesnego wychowania przedszkolnego była Maria Weryho-Radziwiłłowiczowa<sup>41</sup>. Ukończyła dwuletni kurs freblowski i już pod koniec XIX wieku zakładała i prowadziła placówki wychowawcze oparte na metodzie Froebła, tak zwane ogródki freblowskie. Organizowała też kursy dla wychowawczyń najmłodszych dzieci. Po odzyskaniu niepodległości objęła na kilka lat w Ministerstwie Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego stanowisko naczelniczki Referatu Przedszkolnego. Do jej zadań należało opracowanie jednolitych zasad działania ośrodków zajmujących się dziećmi przed osiągnięciem wieku szkolnego. Istniały wtedy ochronki, wywodzące się jeszcze z ubiegłego stulecia i pierwotnie pełniące głównie funkcje opiekuńcze, oraz placówki o charakterze edukacyjnym, w większości podlegające ministerstwu. Ostatecznie, także dzięki zabiegom Weryho, reforma Jędrzejewiczowska w 1932<sup>42</sup> wprowadziła wszystkie te instytucje do systemu edukacyjnego i ustaliła jedną nazwę: przedszkola.

W dwudziestoleciu międzywojennym odbywało się wiele kursów i wydawano czasopisma nie tylko dla pedagogów szkolnych, ale też dla tych pracujących z młodszymi dziećmi. Maria Weryho była organizatorką takich szkoleń, a także założycielką i redaktorką naczelną periodyku *Wychowanie Przedszkolne*<sup>43</sup>,

---

<sup>41</sup> O działalności Marii Weryho szerzej pisze Barbara Moraczewska, „Prekursorka instytucjonalnego wychowania małych dzieci w Polsce – Maria Weryho-Radziwiłłowiczowa (1958–1944)”, *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość* 12 (2015): 215–231.

<sup>42</sup> Reforma polskiego systemu szkolnictwa opracowana przez ministra wyznań religijnych i oświecenia publicznego Janusza Jędrzejewicza, uchwalona 11 marca 1932, wdrażana od lipca 1932.

<sup>43</sup> Czasopismo *Wychowanie Przedszkolne*, organ Towarzystwa Wychowania Przedszkolnego, ukazywało się w latach 1925–1939, zawierało artykuły (o metodzie Montessori, wychowaniu przedszkolnym w innych krajach, metodyce pracy z dziećmi, higienie, muzykalnieniu, gimnastyce), wskazówki dla pedagogów oraz, podobnie

w którym sama publikowała artykuły, materiały instruktażowe dla nauczycieli i teksty dla dzieci. To właśnie ona zaproponowała Wiercińskiej wykłady i ćwiczenia ze sztuki żywego słowa w seminarium dla wychowawczyń przedszkoli w 1938 roku. Artystka uczyła również na wyższym kursie wychowania przedszkolnego na zaproszenie Związku Nauczycielstwa Polskiego w lipcu 1937 w Radzyminie i w lipcu 1938 w Pszczynie. Tam omawiała nie tylko sztukę żywego słowa, ale też literaturę dla dzieci. I przedstawiła cztery swoje programy recytacyjne, a wśród nich jeden złożony z wierszy o dzieciństwie i jeden – z wierszy dla dzieci<sup>44</sup>. Potem przez dwa lata prowadziła korespondencyjny kurs i konsultacje ze słuchaczkami.

Doświadczenia z końca lat trzydziestych stały się podstawą *Programu nauczania „żywego słowa” na kursie dla instruktorek wychowania przedszkolnego*, który Wiercińska sformułowała w 1944 roku<sup>45</sup>. Wtedy podjęła wykłady w szkole przygotowującej przyszłe przedszkolanki, a cykl jej zajęć nazywał się „Sztuka żywego słowa”. Tekst nigdy nie ukazał się drukiem, zachował się maszynopis. Autorka zapewne uznała ten projekt za ważny, przemyślany i zamknięty, bo umieściła go w spisie swoich prac, obok słuchowiska *Niebezpieczne życie* oraz opublikowanych artykułów<sup>46</sup>. *Program* rozpoczyna się od, cytowanej na początku, definicji żywego słowa. Wynika z niej jasno, że żywym słowem jest wszystko, co mówimy, a więc każdy, nie tylko aktor, recytator czy prelegent, posługuje się nim i każdy powinien się kształcić w tym zakresie. W ujęciu Wiercińskiej żywe słowo jest podmiotem i przedmiotem nauczania. Widać tu czytelne odwołanie do funkcji metajęzykowej, kiedy język służy do opisu/badania języka. Jak metajęzyk mówi o języku, tak (meta)żywe słowo mówi o żywym słowie.

Maria Wiercińska uważała, że nauka poprawnego i wyrazistego mówienia jest niezbędnym elementem wychowania przedszkolnego. Dla wychowawczyń żywe słowo jest narzędziem pracy, więc muszą najpierw dobrze je poznać i opanować, zarówno technicznie, jak i pod względem wyrazu. Następnie trzeba im pokazać i wyjaśnić metody pracy z dziećmi. Zajęcia na kursie obejmują zatem

---

jak *Teatr w Szkole*, materiały do wykorzystania na zajęciach (teksty, zagadki, tematy i instrukcje do pogadarek, przykłady ćwiczeń ruchowych, wzrokowych itp.).

<sup>44</sup> W Radzyminie w 1937 recytowała: 20 lipca – wiersze o dzieciństwie (Konopnickiej, Denhoff-Czarnockiego, Lieberta, Tuwima, Ejsmonda, Leśmiana i Kochanowskiego), 23 lipca – wiersze dla dzieci (Szelburg-Zarembiny, Hłakowiczówny, Ejsmonda, Tuwima i Januszewskiej). W Radzyminie 26 lipca 1937 recytowała wiersze polskich autorek, w Pszczynie 27 lipca 1938 – wiersze różnych autorów, a wśród nich Brzechwy i Tuwima dla dzieci. Programy wszystkich recytacji na kursach zob. Wiercińska, *Spis koncertów i utworów recytowanych*, 20–22, 32.

<sup>45</sup> Wiercińska, *Program nauczania „żywego słowa”*. Maszynopis nie jest datowany. W życiorysie figuruje zapis: „1944 r. Opracowanie projektu programu nauki żywego słowa dla Instruktoerek na Kursie dla Wychowawczyń Przedszkoli”, Wiercińska, *Curriculum vitae*, 5. W notiesie zapisała „Program nauki żywego słowa na Kursie dla Instruktoerek Przedszkoli” z datą 1944. Wiercińska, *Spis koncertów i utworów recytowanych*, nb.

<sup>46</sup> Spis nosi tytuł „Prace literackie”, Wiercińska, *Spis koncertów i utworów recytowanych*, nb.

nauczanie żywego słowa i nauczanie, jak go uczyć. Najważniejsze są ćwiczenia praktyczne: rozmowa, opowiadanie, głośne czytanie, recytacja, inscenizacja. Przy ich realizacji obowiązują takie same zasady jak dla studentów aktorstwa i uczniów w szkole albo podczas przygotowywania recytacji, przede wszystkim – analiza treści i rozpoznanie uczuć. I oczywiście nie wolno narzucać słuchaczkom interpretacji, należy pozwolić na swobodę wyrazu, bo wtedy osiągną bezpośredniość, co przełoży się na lepszy kontakt z dziećmi. Wiercińska, jak zawsze, zwróciła uwagę na szczególne wymagania, jakie stawia przed wykonawcą poezja i zaleciła zapoznanie adeptek z podstawowymi wiadomościami o rytmie, formie i stylu utworu. Dla dzieci w wieku przedszkolnym, które uczymy wyłącznie praktycznie, zaproponowała zadania: mowę potoczną, opowiadanie, wiersz, gry, scenki i improwizacje na różne tematy. Prowadząc je, pokonujemy kolejne etapy: zainteresowanie, zrozumienie, odczucie i efekt w postaci demonstracji tekstu. Autorka *Programu* podkreśliła, że cały czas należy pilnować czystości wymowy i rozumienia treści, w każdej sytuacji korygować błędy, bo nauczanie najmłodszych żywego słowa nie kończy się wraz z zakończeniem poświęconych temu ćwiczeń.

## O scenariuszach dla teatru szkolnego

W okresie międzywojennym, zwłaszcza w latach trzydziestych, nie tylko próbowano wykorzystywać elementy teatru w procesie nauczania, ale organizowano też szkolne przedstawienia i zespoły teatralne. W związku z tym pojawiły się nowe potrzeby repertuarowe, które zaspokajał między innymi Instytut Teatrów Ludowych, założony przez Jędrzeja Cierniaka i Jerzego Zawieyskiego. Instytut zajmował się popularyzacją tradycji kulturalnych polskiej wsi, organizował prace badawcze, dokumentacyjne i archiwizacyjne. Prowadził działalność edukacyjną i wydawniczą, obejmującą czasopismo *Teatr Ludowy*, scenariusze dla teatrów młodzieżowych, dziecięcych, amatorskich i ludowych oraz literaturę fachową<sup>47</sup>. W 1938 jego nakładem ukazały się: *Powsinogi beskidzkie* Emila Zegadłowicza<sup>48</sup>,

---

<sup>47</sup> Nakładem Instytutu Teatrów Ludowych ukazały się m.in. *Pastorałka* Leona Schillera (1931), scenariusze *Teatr z pieśni* Zofii Solarzowej i *Teatr z pieśni w układzie plastycznym* Jadwigi Mierzejewskiej (1933) oraz *Serce matki* Weroniki Tropaczyńskiej-Ogarkowej (1938), a z literatury fachowej *Teatr samorodny w szkole: Rzecz o instynkcie dramatycznym u dzieci i młodzieży* Zdzisława Kwiecińskiego (1933).

<sup>48</sup> Emil Zegadłowicz, *Powsinogi beskidzkie: Dziesięć obrazów scenicznych w inscenizacji autora* (Warszawa: Instytut Teatrów Ludowych, 1938).

*Rocznica* Zdzisława Kwiecińskiego<sup>49</sup> i *O roku ów...* Eugeniusza Poredy<sup>50</sup>. Te pozycje Maria Wiercińska zrecenzowała w *Przeglądzie Pracy Społecznej*<sup>51</sup>.

Ballady Zegadłowicza miały swoją premierę wydawniczą w roku 1923<sup>52</sup>. Zna- ne i popularne, doczekały się kolejnych wydań, przedruków, tłumaczeń i kilku inscenizacji. Autor, przygotowując je na potrzeby teatru szkolnego, wyróżnił dziesięć obrazków scenicznych i podzielił poetycki tekst na głosy: Druciarza Kuternogi, Kamieniołuka, Piecarza Jana Tumulika, Babki Góralczyczki, pozostałych bohaterów i chórów. Dodał zwięzłe didaskalia. Jak pisze we wstępie:

postanowiłem obrać najprostszą formę widowiskową, najniewymyślniejszą, taką, aby i tekst mógł się wypowiedzieć z maksymalną wyrazistością – i teatryki świe- tlicowe, rozporządzające najskromniejszymi możliwościami scenicznymi, mogły tu wybrnąć bez zbytnich trudności i kosztów. [...] Podstawowy nurt tych dzie- sięciu obrazów jest nurtem misteriów ludowych; tak też należy je widowiskowo komponować.<sup>53</sup>

O teatralnej wersji ballad Zegadłowicza Wiercińska napisała najkrócej, ale oceniła je najwyżej:

Informacji reżyserskich niewiele, a te, które autor nam daje, są celowe, trafnie sformułowane i rzeczowe, z samego tekstu, z jego bogatej, prostej i poetyckiej zawartości treściwej mogą najwięcej materiału czerpać i reżyser widowiska, i wy- konawcy. *Powsinogi beskidzkie* to misteria ludowe, pisane znakomitą gwarą góral- ską. To opowieść o doli ludzi cichych a pracowitych, nieznanych a pożytecznych. Zegadłowicz zna lud i jego wiarę. I co najważniejsze – jest prawdziwym poetą.<sup>54</sup>

Kwieciński i Poreda zaproponowali widowiska na listopadowe święto od- zyskania niepodległości, rokrocznie obowiązkowo obchodzone i szczególnie oczekiwane w dwudziestą rocznicę. Oba opierały się na takim samym pomysle:

<sup>49</sup> Zdzisław Kwieciński, *Rocznica: Opracowanie inscenizacyjne obchodu Święta Niepodległości* (Warszawa: Instytut Teatrów Ludowych, 1938).

<sup>50</sup> Eugeniusz Poreda, *O roku ów... Widowisko w 7 obrazach na rocznicę odzyskania niepodległości* (Warszawa: Instytut Teatrów Ludowych, 1938).

<sup>51</sup> m.w. [Maria Wiercińska], recenzja *Powsinóg beskidzkich Zegadłowicza; Rocznicy Kwiecińskiego; O roku ów Poredy, Przewodnik Pracy Społecznej* 4, nr 3 (1938/39): 93–96.

<sup>52</sup> Emil Zegadłowicz, *Powsinogi beskidzkie* (Wadowice: Drukarnia Franciszka Foltina, 1923).

<sup>53</sup> Zegadłowicz, *Powsinogi beskidzkie: Dziesięć obrazów*, 5–6.

<sup>54</sup> Wiercińska, recenzja *Powsinóg beskidzkich*, 93–94.



Maria Wiercińska z córką Ewą  
i Marian Wyrzykowski, lata  
trzydzieste XX wieku,  
Archiwum Wiercińskich

FOT. EDMUND WIERCIŃSKI, INSTYTUT SZTUKI PAN

przedstawiały fragment historii Polski w obrazach. Obaj autorzy wykorzystali teksty literackie i pieśni.

Zdzisław Kwieciński poprzedził scenariusz obszernym opisem pomysłów inscenizacyjnych i organizacji pracy. Zrezygnował z tradycyjnej sceny, zaplanował zgromadzenie publiczności wokół znicza, umieszczenie aktorów wśród widzów i udział oglądających w zbiorowym śpiewie. Szczegółowo rozpiisał kolejność działań i podział zadań pomiędzy klasy, poszczególnych uczniów i nauczycieli. Jako teoretyk teatru szkolnego rozumiał zalety pedagogiczne rekomendowanych rozwiązań. Chciał, żeby spektakl, faktycznie starannie przygotowany, robił wrażenie improwizacji. Właśnie do tej części Wiercińska miała zastrzeżenia. Zarzuciła autorowi nadmierny werbalizm. Wskazała nieprawidłowe użycie wyrażenia „charakter dynamiczny” w odniesieniu do montażu, bo nie oznacza ono – jak u autora – możliwości wymiany jednych fragmentów utworów na inne, lecz: ruch, szybkie zmiany scen, żywiołowość. Wytknęła powtórzenia,

między innymi słowa „element”, i odpowiedziała wyrazy bliskoznaczne. Fakt, że odnotowała te – w sumie drobne i nierzutujące na odbiór widowiska – błędy językowe we fragmentach instruktażowych, potwierdza jej stosunek do słowa. Recenzentka skomentowała też projekt przestrzenny spektaklu. Rozumiała cel pedagogiczny, czyli wyeliminowanie indywidualnych popisów. Obawiała się jednak, że odbiorcy, w niektórych scenach skazani jedynie na wrażenia słuchowe, rejestrujący głosy dobiegające z różnych stron widowni, będą znużeni i nie skupią się wystarczająco na treści. Wiercińska przyjrzała się również recytacjom zbiorowym i towarzyszącym im opisom ruchów i gestów, ściśle określonym i jednakowym dla wszystkich wykonawców. Zdziwiła się, że właśnie Kwieciński podaje takie wskazówki. Na pewno znała jego książkę *Samorodny teatr w szkole*, wydaną w 1933. Koncepcja teatru samorodnego, popularna w latach trzydziestych XX wieku<sup>55</sup>, zakładała improwizację: uczniowie przygotowywali przedstawienie, nie korzystając z gotowego tekstu, sami obmyślali fabułę i dialogi – których nie uczyli się na pamięć, więc podczas kolejnych prób i prezentacji brzmiały inaczej – i każdy miał swobodę interpretacji. Takie podejście stoi w sprzeczności ze sztywnymi zapisami w didaskaliach.

Maria Wiercińska krytycznie przypatrywała się montażom literackim. Nie była zwolenniczką mieszania autorów, form, stylów i epok. Jednak *Rocznice* oceniła pozytywnie, bo Kwieciński – przedstawiając ciąg obrazów od roku 1910, przez I wojnę światową i wojnę bolszewicką, do śmierci Piłsudskiego – odwołał się wyłącznie do tekstów i twórców współczesnych. Sięgnął po poezję Miecysława Brauna, Jana Brzechwy, Józefa Czechowicza, Antoniego Słonimskiego, Stefana Themersona, Kazimierza Wierzyńskiego i Ewy Szelburg-Zarembiny, fragmenty pamiętników żołnierzy i polityków: Józefa Becka i Ignacego Matyszewskiego oraz pieśni ludowe i narodowe, a opracowanie strony muzycznej powierzył Witoldowi Wrońskiemu. Wprowadził też postać Zapowiadacza, a poważna i klarowna narracja, którą dla niej napisał, stanowiła tło kolejnych scen i spajała widowisko.

Eugeniusz Poreda także pokazał wydarzenia z naszych dziejów w obrazach: od konfederacji barskiej do legionów Piłsudskiego. Wykorzystał jednak utwory z różnych epok, reprezentujące różne rodzaje literackie i style, między innymi: śpiewnik z końca XIX wieku, fragmenty *Róży* Stefana Żeromskiego i *Kostki Napierskiego* Władysława Orkana, *Pana Tadeusza* i *Dziadów* Adama Mickiewicza, *Bogurodzicę*, słowa Waleriana Łukasińskiego z *Nocy listopadowej* i modlitwę Konrada z *Wyzwolenia* Stanisława Wyspiańskiego, także piosenki

---

<sup>55</sup> Zob. Kotlarz, *Teatr szkolny w Drugiej Rzeczypospolitej*, 288–310.

ludowe i żołnierskie. Na końcu zamieścił skrupulatny wykaz źródeł, ale to nie ułatwia śledzenia akcji i tylko potwierdza kuriozalność wyboru. Wobec braku słowa wiążącego odbiorca gubi się, nie wie, w jakim punkcie historii jest i czyje słowa słyszy/czyta. Ten scenariusz Wiercińska zdecydowanie skrytykowała:

W książce p. Poredy wszystkie teksty się łączą, a raczej są ze sobą bezpośrednio zlepione, jakby p. Poreda (mimo licznych odnośników w książce) zmierzał do stworzenia iluzji, że są one pisane przez jednego autora. [...] P. Poreda wybrał wprawdzie wiele b[ardzo] pięknych pieśni, ale też i cały szereg takich, które mogą być ciekawe jedynie jako dokumenty historyczne. Tymczasem przeplatają one urywki tekstów wybitnych autorów, stwarzając chwilami nieoczekiwane, niemal brutalne kontrasty.<sup>56</sup>

Przywołała scenę, w której kobiety mówią językiem literackim, a mężczyźni gwarą, pokazując jak nieszczęśliwie autor zestawiał wiersz Wincentego Pola z piosenką Franciszka Kowalskiego. Podkreśliła, że chaos językowy panuje też w didaskaliach. Jedne są poetyckie, w stylu tekstów, do których się odnoszą, inne zdawkowe, na przykład: pauza, głęboki wdech. Kompozycji scen także zarzuciła niespójność, bo proste i oszczędne przeplatają się z patetycznymi i pretensjonalnymi. Ostatecznie – według Wiercińskiej – powstała „popularna» (w złym tego słowa znaczeniu) «wiązanka»<sup>57</sup>, która nie ma wartości artystycznej, wychowawczej ani edukacyjnej.

Jeśli prześledzimy publikacje Marii Wiercińskiej – zwłaszcza w zestawieniu z jej działalnością recytatorską i pedagogiczną, z obszernymi notatkami z lektur – wyłoni się obraz kobiety odważnej i kreatywnej, otwartej na zmiany: na nową sytuację (poza sceną teatralną), nowe wyzwania (kształcenie dzieci) i nowe media (radio). Artystka potrafiła wykorzystać swoje zainteresowania i umiejętności, znaleźć niszę, w której się zadomowiła. Była nauczycielką żywego słowa zaangażowaną i z wyboru. Jej teksty uświadamiają, że kształcenie w tym zakresie może i powinno rozwijać poczucie estetyczne, wrażliwość i umiejętności społeczne. Pokazują też, jakie możliwości w procesie edukacyjnym na różnych etapach – dzieci przedszkolnych, szkolnych, studentów aktorstwa, dorosłych radiosłuchaczy – stwarza praca nad żywym słowem.

---

<sup>56</sup> Wiercińska, recenzja *Powsinóg beskidzkich*, 95.

<sup>57</sup> Wiercińska, 96.



# Aneks

Tekst pochodzi z Archiwum Wiercińskich w Pracowni Dokumentacji Teatru Instytutu Sztuki PAN, sygn. 1209/1X/7. Jest to czterostronicowy maszynopis z odręcznym podpisem Marii Wiercińskiej. Wyróżnienia Wiercińskiej zaznaczono kursywą. Pisownię i interpunkcję uwspółcześiono.

## Maria Wiercińska

### Program nauczania „żywego słowa” na kursie dla instruktorek wychowania przedszkolnego

#### Cele nauczania

Żywe słowo obejmuje wszelkiego typu mówienie (rozmowa, przemówienie, pogadanka, opowiadanie, wykład, wygłaszanie z pamięci prozy i wierszy), oraz głośne czytanie. Zarówno mówienie, jak głośne czytanie ze względu na swój charakter i okoliczności, w jakich się odbywa, może być żywym słowem potocznym lub żywym słowem artystycznym.

W pracy swojej wychowawczynie przedszkoli operują żywym słowem w szerokim zakresie i we wszystkich jego rodzajach.

Powinny więc same mówić i czytać tak, aby mogły być przykładem i wzorem dla dzieci. Właściwe pod względem techniki wypowiedzienia (czystość dykcji, słyszalność, postawiony głos, prawidłowy oddech), oraz bogate, barwne i bezpośrednie pod względem wyrazu – takie żywe słowo łatwiej przekona i zainteresuje dzieci, a co za tym idzie poruszy je swoją treścią myślową i uczuciową.

Praktycznie jednak jeszcze ważniejszą dla wychowawczyń jest umiejętność takiego kierowania nauczaniem, ćwiczeniami i zabawami dzieci, aby wszędzie gdzie same dzieci posługiwać się będą żywym słowem (mówienie, opowiadanie, recytacja prozy i wierszy, a dalej – dialogi, scenki i inscenizacje) słowo to było czyste i wyraźne technicznie, jasne i zrozumiałe pod względem treści, oraz naprawdę żywe i nasycone, a nade wszystko proste, szczerze i bezpośrednie – jako wyraz. Jest rzeczą bardzo ważną, aby już najmłodsze dzieci były w tym kierunku właściwie, choć z całą ostrożnością prowadzone.

Umiejętne posługiwanie się przez wychowawczynie żywym słowem i stosowanie właściwej metody w nauczaniu i kierowaniu sposobami wygłaszania tego słowa przez dzieci (na wszystkich lekcjach, zajęciach i przerwach w szkole, a także poza szkołą) – prócz korzyści specjalnych w ramach poszczególnych przedmiotów i zajęć – ułatwić może w dużym stopniu wywieranie wpływu pedagogicznego na dzieci. Przyczyni się także do rozwijania i kształcenia ich umysłu, wyobraźni, wrażliwości i poczucia estetycznego.

## Opracowanie materiału

Odpowiednio do podwójnej roli, jaką spełnia żywe słowo na terenie przedszkoli, a mianowicie środka nauczania i przedmiotu nauczania, praca nad żywym słowem na Kursie powinna być dwukierunkowa.

Z jednej strony należy dać teoretyczne podstawy oraz praktyczne umiejętności i wskazówki, które zorientują wychowawczynie i dopomogą im do co najmniej poprawnego przez nie same wypowiedzania żywego słowa we wszystkich jego rodzajach; z drugiej – trzeba je zaznajomić z metodą nauczania i instruowania dzieci w zakresie wszelkiego typu mówienia.

W tym drugim wypadku b. pożądanym byłoby posługiwanie się przy pracy na Kursie dziecięcym zespołem doświadczalnym.

## I. Żywe słowo, wypowiedzane przez wychowawczynie

Po krótkim teoretycznym omówieniu przedmiotu, jego zakresu i zadań, oraz naszkicowaniu metody nauczania i uczenia się żywego słowa należy przejść do prac i ćwiczeń praktycznych, które powinny stanowić najważniejszą i najobszerniejszą część wykładów.

Celem tych ćwiczeń ma być osiągnięcie a) techniki żywego słowa, b) jego wyrazistości.

*Technika.* Do jej zakresu należy wszystko, co składa się na poprawną wymowę (artykulacja, wyraźne wymawianie głosek i zgłosek, końcówek, czystość dykcji, słyszalność, operowanie głosem i oddechem). Prócz tego należy do niej umiejętność właściwego posługiwania się głosem i wymową w zależności od tematu, rodzaju i rozmiarów audytorium (środowiska), warunków akustycznych itp., a więc – odpowiednie dostosowanie pauz, zmian tempa, wysokości i siły głosu, modulacji.

*Wyrazistość.* Ćwiczenia zacząć się powinny od głośnego formułowania myśli, od rozmowy, a dalej poprzez opowiadanie i głośne czytanie prowadzić aż do recytacji, dialogów i inscenizacji. Celem tych ćwiczeń ma być osiągnięcie plastyki, barwności i sugestywności żywego słowa, a jednocześnie naturalności, prostoty i bezpośredniości.

Zamierzone rezultaty należy osiągnąć drogą pobudzania wyobraźni i wrażliwości, a poczucie miary i prawdy powinny przeciwdziałać sztucznej emfazie i przesadzie, przy jednoczesnym unikaniu nudnej monotonii.

Wszystkie względy natury pedagogicznej, psychologicznej i artystycznej nakazują tak prowadzić te ćwiczenia, aby słuchaczkom nie narzucać gotowych form, odcieni i tonów. Przeciwnie, dążyć należy do tego, aby dawały one swój własny, indywidualny wyraz subiektywnie odczuty i w pełni rozumianym słowem i zdaniem.

Bardzo pożyteczne w tych ćwiczeniach są różnego typu improwizacje (opowiadania, dialogi, scenki, itp.).

W ćwiczeniach opartych o teksty poetyckie specjalną uwagę należy poświęcić pracy nad wierszem (elementarne wiadomości z zakresu teorii rytmu, metoda pamięciowego opanowania tekstu, sposoby interpretacji, ściśle uzależnione od treści, formy i stylu danego utworu).

## II. Żywe słowo, wypowiedane przez dzieci

Nauczanie dzieci w zakresie żywego słowa potocznego i artystycznego powinno opierać się na tych samych podstawowych zasadach i posługiwać się tymi samymi metodami (przy zastosowaniu, rozumie się, koniecznych ze względu na wiek różnic natury pedagogicznej i psychologicznej).

Z całym naciskiem podkreślić jednak należy dbanie o czystość wymowy dzieci, oraz o bezpośredniość, barwność i wyrazistość żywego słowa. Poza tym powinno się zerwać z narzucaniem dzieciom gotowych wzorów do naśladowania. Należy je umiejętnie naprowadzać i pobudzać do tego, aby same dały potrzebną bezpośredniość i wyraz.

Ćwiczenia, odpowiednio łatwe i ciekawe, powinny mieć charakter przede wszystkim gier i zabaw. Unikając suchych abstrakcji, tematy do ćwiczeń należy czerpać z otaczającej rzeczywistości lub z fantazji i zwracać przy tym uwagę na to, aby już sam temat wywołał u dzieci zainteresowanie.

Tzw. inscenizacje powinny być oparte o zasady pracy zespołowej (każda rola ważna; wszyscy mają prawo wносить pomysły dotyczące całości; „kontakty” i „reagowania” w dialogach itp.). Czynniki popisów indywidualnych należy eliminować.

Odpowiednio w przedszkolu prowadzona praca nad żywym słowem, poza usunięciem lub zmniejszeniem technicznych braków wymowy u dziecka wykształci w nim zmysł estetyczny i wyobraźnię, zachowując jednocześnie jego szczerłość, swobodę i naturalność. Powinna także sprzyjać wyrobieniu koleżeńskości i poczucia społecznego. Wreszcie – dać podstawy na przyszłość do *świadomego* wypowiedania słów.

## Program

1. Ogólne omówienie tematu i metody pracy.
2. Technika mówienia.
3. Sposoby stosowania środków technicznych.

4. Czynniki psychiczne, wpływające na sugestywność, wyrazistość, barwność wymowy.

5. Ćwiczenia praktyczne

- a) rozmowa
- b) opowiadanie
- c) czytanie prozy
- d) wiersz.

## Bibliografia

- Bystron, Jan Stanisław *Publiczność literacka*. Lwów: Książnica-Atlas, 1938.
- Hulewicz, Witold. „Poezja w mikrofonie”. *Pion* 3, nr 19 (1935): 5.
- Kotlarz, Piotr. *Teatr szkolny w Drugiej Rzeczypospolitej (1918–1939): Koncepcje, działalność, znaczenie*. Wydanie 2. Gdańsk: Fundacja Kultury WOBEC, 2018.
- Kwieciński, Zdzisław. *Rocznica: Opracowanie inscenizacyjne obchodu Święta Niepodległości*. Warszawa: Instytut Teatrów Ludowych, 1938.
- m.w. [Maria Wiercińska]. Recenzja *Publiczności literackiej* Bystronia. *Teatr w Szkole* 5, nr 3 (1938/39): 71.
- m.w. [Maria Wiercińska]. Recenzja *Powsinóg beskidzkich* Zegadłowicza; *Rocznicy* Kwiecińskiego; *O roku ów* Poredy. *Przewodnik Pracy Społecznej* 4, nr 3 (1938/39): 93–96.
- m.w. [Maria Wiercińska]. Recenzja *Zabaw rytmicznych* Tańskiej. *Teatr w Szkole* 2, nr 6 (1935/36): 174–175.
- Moraczewska, Barbara. „Prekursorka instytucjonalnego wychowania małych dzieci w Polsce – Maria Weryho-Radziwiłłowiczowa (1858–1944)”. *Studia Gdańskie. Wizje i rzeczywistość* 12 (2015): 215–231.
- Poreda, Eugeniusz, oprac. *O roku ów... Widowisko w 7 obrazach na rocznicę odzyskania niepodległości*. Warszawa: Instytut Teatrów Ludowych, 1938.
- Tańska, Maria. *Zabawy rytmiczne ze śpiewem*. Warszawa: „Nasza Księgarnia”, 1935.
- W. [Maria Wiercińska]. Recenzja *Zarysu nauki żywego słowa* Wieczorkiewicza et al. *Ruch Pedagogiczny* 26, nr 7/8 (1936/37): 278–279.
- Wieczorkiewicz, Bronisław, Henryk Szletyński i Jan Kochanowicz. *Zarys nauki żywego słowa: Zarys teoretyczny – Technika dykcji – Wygłaszanie utworów*. Warszawa: „Nasza Księgarnia”, 1936.
- Wiercińska, Maria. „O poezji w mikrofonie”. *Pion* 3, nr 29 (1935): 5–6.
- Wiercińska, Maria. „Początek nauki żywego słowa”. *Teatr w Szkole* 2, nr 3 (1935/1936): 60–63.
- Wiercińska, Maria. „Próby”. *Teatr w Szkole* 2, nr 4 (1935/36): 96–98.

Wiercińska, Maria. Recenzja *Zarysu nauki żywego słowa* Wieczorkiewicza et al. *Scena Polska*, z. 1–4 (1937): 361–363.

Zegadłowicz, Emil. *Powsinogi beskidzkie: Dziesięć obrazów scenicznych w inscenizacji autora*. Warszawa: Instytut Teatrów Ludowych, 1938.

#### **ANNA CHOJNACKA**

adiunktka w Zakładzie Historii i Teorii Teatru w Instytucie Sztuki PAN. Dokumentalistka i historyczka teatru, redaktorka i edytorka (między innymi pism i korespondencji Leona Schillera oraz Edmunda Wiercińskiego). Zajmuje się historią teatru polskiego w XX wieku, szczególnie biografiami artystów teatru w dwudziestoleciu międzywojennym i w PRL-u w kontekście społeczno-politycznym.

