

Małgorzata Gajak-Toczek

Tadeusz Czapczyński
(1884–1958)

Pedagog – literaturoznawca – literat



**WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO**

Tadeusz Czapczyński
(1884–1958)

Pedagog – literaturoznawca – literat



WYDAWNICTWO
UNIWERSYTETU
ŁÓDZKIEGO

[Kup książkę](#)

Małgorzata Gajak-Toczek

Tadeusz Czapczyński
(1884–1958)

Pedagog – literaturoznawca – literat

 **WYDAWNICTWO**
UNIwersYTETU
ŁÓDZKIEGO

Łódź 2017

[Kup książkę](#)

Małgorzata Gajak-Toczek – Uniwersytet Łódzki, Wydział Filologiczny
Zakład Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej, 90-236 Łódź, ul. Pomorska 171/173

RECENZENT

Maciej Wróblewski

REDAKTOR INICJUJĄCY

Urszula Dzieciatkowska

OPRACOWANIE REDAKCYJNE

Paweł Maurycy Sobczak

KOREKTA TECHNICZNA

Lena Wojciechowska

SKŁAD I ŁAMANIE

Munda – Maciej Torz

PROJEKT OKŁADKI

Katarzyna Turkowska

Zdjęcie wykorzystane na okładce pochodzi z książki
Z dziejów szkoły XII-tej Ogólnokształcącej Stopnia Podstawowego i Licealnego w Łodzi
ul. Narutowicza 58, (b. gimnazjum J. Prysiewicz i J. Czapczyńskiej)
praca zbiorowa, Łódź 1959, s. 33

© Copyright by Małgorzata Gajak-Toczek, Łódź 2017
© Copyright for this edition by Uniwersytet Łódzki, Łódź 2017

Wydane przez Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
Wydanie I. W.08100.17.0.M

Ark. wyd. 29,5; ark. druk. 28,0

ISBN 978-83-8088-837-1
e-ISBN 978-83-8088-838-8

Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego
90-131 Łódź, ul. Lindleya 8
www.wydawnictwo.uni.lodz.pl
e-mail: ksiegarnia@uni.lodz.pl
tel. (42) 665 58 63

[Kup książkę](#)

ODNAJDŹMY WIĘC W SOBIE OWĄ DUSZĘ WOLNĄ, NIE UMNIEJSZAJĄC MIŁOŚCI DLA PRZESZŁOŚCI, ODWAŻMY SIĘ POSTAWIĆ KROK NAPRZÓD, BY NOWE WARTOŚCI W ŻYCIU ODNALEŹĆ, A STARE, JEŚLI SĄ WARTOŚCIOWE, DO NOWYCH WYMAGAŃ ZASTOSOWAĆ.

TADEUSZ CZAPCZYŃSKI

SPIS TREŚCI

Wykaz skrótów	9
Słowo wstępne	13
Tadeusza Czapczyńskiego życie czynem znaczone	25

I. PRZESTRZENIE EDUKACJI

1. Idee oświecenia, romantyzmu i Młodej Polski w hermeneutycznej perspektywie aksjologicznej	73
Biografia w szkole galicyjskiej	80
Literatura współczesna na lekcjach języka polskiego	95
Prace popularyzatorskie	106
Zakończenie	110
2. Monograficzna koncepcja nauczania literatury	113
Rozbiór <i>Pana Tadeusza</i> Adama Mickiewicza	119
<i>Ogniem i mieczem</i> Henryka Sienkiewicza w refleksji metodycznej	134
Zakończenie	148
3. Literatura na lekcjach języka polskiego	153
Pieśń i piosenka legionowa	159
Ku Rzeczypospolitej – edukacja polonistyczna mniejszości narodowych i wyznaniowych	167
Idee regionalizmu na lekcjach języka polskiego	172
Rozwiązania dydaktyczne	184
Zakończenie	191
4. Projekt kształcenia językowego	195
Ćwiczenia w mówieniu	203
Ćwiczenia stylistyczne	215
Prace pisemne środkiem zadomowienia ucznia	222
Zakończenie	232

II. PASJE LITERATUROZNAWCZE

1. Kult życia i pracy w twórczości Marii Dąbrowskiej	239
Twórczość Dąbrowskiej dla dorosłego czytelnika	242
Utwory dla dzieci	265
Zakończenie	273
2. Maria Konopnicka – znana i nieznana	279
Epistolografia jako źródło badań literaturoznawczych	282
O Konopnickiej-pisarce	297
Zakończenie	323

III. TWÓRCZOŚĆ LITERACKA

1. Świat zamieniony w słowo	329
Opowiadania i dramaty w służbie narodu i społeczeństwa	330
Zanurzenie w poezji	337
Utwory dla najmłodszych	351
Zakończenie	364
Zakończenie	367
Kalendarium życia Tadeusza Czapczyńskiego	375
Bibliografia	383
Summary	419
Indeks nazwisk	423
Od redakcji	443

WYKAZ SKRÓTÓW

AAN	Archiwum Akt Nowych
APŁ	Archiwum Państwowe w Łodzi
BIEL	Puszczyk [T. Czapczyński], <i>Kilka słów o Janie Bieleckim</i> , „Znad Złotej Lipy”, Brzeżany 1903, s. nienumerowane.
ĆW	T. Czapczyński, <i>Ćwiczenia w mówieniu. Przyczynek do metodyki języka polskiego</i> , Warszawa 1922.
D	T. Czapczyński, <i>Dramaty Marii Dąbrowskiej</i> , „Prace Polonistyczne” 1948, s. 159–168.
DR	T. Czapczyński, <i>Druga reforma Akademii Krakowskiej przez ks. Hugona Kołłątaja</i> , [w:] <i>Sprawozdanie Dyrekcji Zreformowanego Gimnazjum Realnego Żeńskiego Sióstr Urszulanek w Stanisławowie z prawem publiczności oraz Szkoły Pospolitej z prawem publiczności i Liceum Sześcioklasowego za rok szkolny 1911/12</i> , Stanisławów 1912, s. 3–14.
FR	T. Czapczyński, <i>Aleksander Fredro</i> , Łódź 1947.
GEN	T. Czapczyński, <i>O genezie niektórych nowel Marii Konopnickiej</i> , „Prace Polonistyczne” 1955, s. 325–330.
HK	T. Czapczyński, <i>Hugo Kołłątaj</i> , Warszawa 1948.
IŁ	T. Czapczyński, <i>K. Iłakowiczówna o J. Piłsudskim</i> , „Dodatek Literacki” 1937, nr 46, [do:] „Kurier Łódzki” 1937, nr 313, s. 17.
JAK	T. Czapczyński, <i>Jak pytać z języka polskiego przy egzaminie dojrzałości?</i> , „Przegląd Pedagogiczny” 1920, nr 3, s. 114–123.
JS	T. Czapczyński, <i>Juliuszowi Słowackiemu w uczczeniu setnej rocznicy urodzin</i> , „Kurier Stanisławowski” 1909, nr 1258, s. 2–3.
JW	T. Czapczyński, <i>Twórczość powieściowa Józefa Weyssenhoffa</i> , [w:] <i>Sprawozdanie Dyrekcji Gimnazjum Realnego Żeńskiego Sióstr Urszulanek w Stanisławowie z prawem publiczności w myśl reskr. Min. W. i O. z 16 maja 1914, L. 18574 oraz Szkoły Pospolitej i Liceum Siedmioklasowego za rok szkolny 1913/14</i> , Stanisławów 1914, s. 3–45.
K	T. Czapczyński, <i>Kompozycja „Nocy i dni” Marii Dąbrowskiej</i> , „Pamiętnik Literacki” 1947, s. 150–165.
KH	T. Czapczyński, <i>Wypracowania piśmienne w świetle poglądów niemieckich (1911–1930). Karta z historii zagadnienia</i> , „Prace Polonistyczne” 1938, s. 329–350.
KOŁ	T. Czapczyński, <i>Hugo Kołłątaj</i> , Warszawa 1948.
KOŚŁ	Kuratorium Okręgu Szkolnego Łódzkiego
LEK	T. Czapczyński, <i>Lekcja metodyczna: „Głupi Franek” Konopnickiej (F. Próchnicki i K. Wojciechowski: Wypisy polskie, cz. IV)</i> , „Muzeum” 1922, z. 2, s. 138–150.

- Listy do Begeya* T. Czapczyński, *Listy Marii Konopnickiej do Attilia Begeya*, „Sprawozdania z Czynności i Posiedzeń Naukowych Łódzkiego Towarzystwa Naukowego” 1956, R. X, nr 1–5, s. 31–39.
- Listy do Lenartowicza* T. Czapczyński, *Listy Marii Konopnickiej do Teofila Lenartowicza*, „Sprawozdania z Czynności i Posiedzeń Naukowych Łódzkiego Towarzystwa Naukowego” 1957, R. XII, nr 2, s. 1 [7]–24 [30].
- Listy do Pawlikowskiego* T. Czapczyński, *Listy Marii Konopnickiej do Mieczysława Pawlikowskiego*, „Sprawozdania z Czynności i Posiedzeń Naukowych Łódzkiego Towarzystwa Naukowego” 1957, R. XII, nr 4, s. 1–12.
- Listy do Wystouchów* T. Czapczyński, *Listy Marii Konopnickiej do Wystouchów*, „Sprawozdania z Czynności i Posiedzeń Naukowych Łódzkiego Towarzystwa Naukowego” 1956, R. X, nr 1–5, s. 27–31.
- ŁÓDŹ** T. Czapczyński, *Łódź w świetle niektórych utworów literackich*, „Prace Polonistyczne” 1937, s. 303–312.
- M** T. Czapczyński, *Metodyka ćwiczeń stylistycznych w szkole powszechnej i średniej. Podręcznik dla nauczyciela*, Lwów 1929.
- MAT** T. Czapczyński, *Materiały do genezy „Nocy i dni”*, „Prace Polonistyczne” 1940–1946, s. 3–24.
- MD** T. Czapczyński, *Maria Dąbrowska*, „Tygodnik Powszechny” 1955, nr 40, s. 1; nr 41, s. 3, 6, 7.
- MWRiOP** Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego
- NAUCZ** T. Czapczyński, *Nauczanie języka polskiego w szkołach mniejszości narodowych i wyznaniowych (Szkoły żydowskie i niemieckie w Okręgu Szkolnym Łódzkim i Warszawskim)*, [w:] *Z zagadnień szkoły średniej i powszechnej*, Łódź 1926, s. 1–39.
- NM** T. Czapczyński, *Nauka moralna w systemie wychowawczym Kołłątaja (próba konstrukcyjna)*, [w:] *Sprawozdanie Dyrekcji c.k. Gimnazjum I z polskim językiem wykładowym w Stanisławowie za rok szkolny 1909/10*, Stanisławów 1910.
- NOWA** T. Czapczyński, *Nowa stodoła. Sztuka w jednym akcie na tle stosunków kaszubskich*, wstęp Z. Oboy-Olszewski, Puck 1922.
- OM** T. Czapczyński, *Metodyczny rozbiór powieści „Ogniem i mieczem” Henryka Sienkiewicza oprac. ...*, Warszawa [1922].
- P** T. Czapczyński, *Pierwiastki wychowawcze w powieściach Marii Dąbrowskiej*, „Miesięcznik Pedagogiczny” 1945, nr 1–2, s. 10–15.
- PAM** T. Czapczyński, *43 lata pracy pedagogicznej*, maszynopis w zbiorach Pracowni Dziejów Oświaty PAN w Warszawie, nr 97.
- PB** T. Czapczyński, *„Pan Balcer w Brazylii” jako poemat emigracyjny*, Łódź 1957.
- PGŻ** Prywatne Gimnazjum Żeńskie J. Czapczyńskiej
- PT** T. Czapczyński, *Metodyczny rozbiór „Pana Tadeusza” w formie pytań*, liczbą rzymską oznaczono następujące wydania: I – Warszawa–Lublin–Łódź–Poznań–Kraków 1920; II – wyd. II, Warszawa–Kraków 1922; III – wyd. III, Warszawa–Kraków–Lublin–Łódź–Paryż–Poznań–Wilno–Zakopane 1925.

- PIECH** T. Czapczyński, *Marian Piechał*, „Prace Polonistyczne” 1937, s. 109–154.
- REW** T. Czapczyński, *Rewolucja Chrystusowa („Imagina” Marii Konopnickiej)*, „Sprawozdania z Czynności i Posiedzeń Naukowych Łódzkiego Towarzystwa Naukowego” 1956, R. XI, nr 1, s. 1–11.
- ROK** T. Czapczyński, *Rok 1905 a twórczość Marii Konopnickiej*, „Przegląd Nauk Historycznych i Społecznych” 1955, t. VI (druk w r. 1956), s. 252–263.
- ST** T. Czapczyński, *Ze studiów nad pieśnią o Piłsudskim*, Łódź 1939.
- ŚW** T. Czapczyński, „Świt” pod redakcją Marii Konopnickiej, „Prace Polonistyczne” 1952, s. 235–283.
- T** T. Czapczyński, *Wypracowania piśmienne w świetle poglądów niemieckich (1911–1930). Tematy wypracowań*, „Prace Polonistyczne” 1939, s. 363–382.
- TES** T. Czapczyński, *Testament r. 1831*, „Przegląd Płocki” 1918, nr 1, s. 2–4.
- TUŁ** T. Czapczyński, *Tulacze lata Marii Konopnickiej. Przyczynki do biografii*, Łódź 1957.
- t. I, cz. I; t. I, cz. II;** T. Czapczyński, *Maria Konopnicka (przyczynki do*
tytuł rozdziału, t. II, nr strony *biografii) w latach 1842–1890, 1890–1910; maszynopis w Muzeum Marii Konopnickiej w Żarnowcu, t. I – sygn. 28-zb.4; t. II – sygn. 29-zb.4.*
- U** T. Czapczyński, *Uczniowie o nauczycielach (na tle wypracowań uczniów klasy VIII)*, „Przegląd Płocki” 1919, nr 29–30, 32–33, 35.
- UST** T. Czapczyński, *Pierwszy ustęp w klasie pierwszej szkoły średniej*, „Przyjaciel Szkoły” 1924, nr 13–14.
- W** T. Czapczyński, *Wielodrożność twórczości Marii Dąbrowskiej*, „Nauka i Sztuka” 1946, nr 1, s. 47–65.
- WŁ** T. Czapczyński, *Walerian Łukasiński*, Stanisławów 1913.
- WOB** T. Czapczyński, *Maria Konopnicka wobec spraw społecznych i narodowych w świetle korespondencji z lat 1888–1910*, „Przegląd Nauk Historycznych i Społecznych” 1954, t. IV (druk w r. 1955), s. 433–482.
- WST** T. Czapczyński, *Wstęp*, [do:] M. Konopnicka, *Mendel Gdański*, Wrocław 1951.
- ZES** T. Czapczyński, *Zespołowa praca wychowawcza*, Łódź 1939.
- ŻYCIE** T. Czapczyński, *Życie i twórczość Aleksandra Fredry*, Łódź 1947.

SŁOWO WSTĘPNE

„Pamięć obraca się wokół przeszłości” – myśl przed wiekami sformułowana przez Arystotelesa nigdy nie straciła na znaczeniu. Jej słuszość potwierdza także obserwacja współczesnej kultury, która w różnorodny sposób – na zasadzie kontynuacji, ponownego odczytania, rewizji czy odrzucenia – odzwierciedla minione i niczym trans porywa celebrantów pamięciowych rytuałów w humanistycę. Z pewnością za formę narracji memorialnej można uznać spojrzenie na przeszłość przez pryzmat wydarzeń egzystencjalnych i dokonań jednego człowieka – także wtedy, gdy są one zapisem życia aktywnego i nieprzeciętnego, choć dziś częściowo zapoznanego, nauczyciela. Współczesna rzeczywistość, przejaw „nowej kultury biograficznej”¹ ufundowanej na świadomości narracyjnego charakteru istnienia jednostki ludzkiej, sprawia, że publikacje podejmujące temat działań określonego bohatera cieszą się – mimo licznych aporii i ograniczeń zdeterminowanych naturą takich rozmyślań – zainteresowaniem zarówno znawców literatury, jak też czytelników. Prezentowaną monografię można umieścić w kręgu ujęć dotyczących dziejów pedagogów i badaczy literatury: Stanisława Adamczewskiego, Wacława Borowego, Ludwika Frydego, Stefana Kołaczkowskiego, Lucjusza Komarnickiego, Franciszka Próchnickiego, Jana Rymarkiewicza, Kazimierza Wyki czy Karola Wiktora Zawodzińskiego.

Książka o życiu Tadeusza Czappczyńskiego wyrasta z potrzeby rekonstrukcji i utrwalenia osiągnięć utalentowanego i innowacyjnego pedagoga, działacza szkolnego, literaturoznawcy i literata. Wiele przesłanek inspiruje do tropienia pozostawionych przez niego śladów ekspresji twórczych, zaznaczonych w czynach, przeżyciach i słowach. Zostały one odczytane przede wszystkim jako forma legitymizacji doświadczenia autobiograficznego, kategoryzowanego w subiektywnej materii Ja. Dostrzeżono w nich także odbicie tego wszystkiego, co ulokowane było na zewnątrz jego podmiotowości. Podczas prowadzonych badań podjęta została refleksja zarówno nad faktami doniosłymi i otoczonymi powszechnym zainteresowaniem, jak też tymi, które – choć wypadły z wielkiej Historii – tworzyły tkankę codzienności. Poddane (re)interpretacji, objawiają się jako *signum* trwałości dawnego, a ono, aktualizowane w czasie pozaegzystencjalnym, stanowi wartość dla „późnego wnuka”.

¹ G. Hartman, *Scars of the Spirit. The Struggle Against Inauthenticity*, New York 2002.

Prace Czapczyńskiego komentowane są w dwóch porządkach znaczących: diachronicznym – obecnym w zapisie modalności, które właściwe były jego jednostkowej realizacji dostępnych potencjalności – oraz synchronicznym, sytuowanym we współczesnym horyzoncie dzięki wydobyciu treści niepokrytych patną czasu. Podjęty projekt czyni również przedmiotem analiz i interpretacji, warunkowanych między innymi różnymi kształtami przeszłości, troskę o jutro. Próba wnikięcia w historię przez przyszłość stanowi istotną pomoc przy profilowaniu odmiennego podejścia do minionego.

Drugą istotną zachętą do prowadzenia „rozmowy” z Czapczyńskim stało się przekonanie o niewystarczalności dotychczasowego naukowego rozpoznania jego dorobku. Studia i szkice Stanisława Adamczewskiego, Franciszka Bielaka, Eugeniusza Cyniaka, Tadeusza Dobrowolskiego, Józefa Gołąbka, Wiktora Hahna, Juliana Krzyżanowskiego, Jana Magiery, Józefa Spytkowskiego, Stanisława Zatheya mają charakter aspektowy bądź recenzencki. Nieco światła na niektóre fakty z bogatej biografii łódzkiego nauczyciela rzucił także anonimowy nekrolog. Biogramy pióra Stefanii Skwarczyńskiej, Jadwigi Zachowskiej i Barbary Bogołębskiej spełniają natomiast formalny wymóg ujęć słownikowych. Zastaną sytuację można z pewnością usprawiedliwić wieloma czynnikami, choćby specyfiką dociekań literaturoznawczych. Zawsze więcej jest problemów badawczych niż sposobów ich reprezentacji w opracowaniach krytycznych, a niezbywalnym prawem komentatora pozostaje wybór tematyki i strategii jej przedstawiania.

Aby w opowieść o dokonaniach Czapczyńskiego wlać jak najwięcej esencji i ukazać jego strategię wzbogacania własnego istnienia poprzez współbrzmienie aktywności z różnych obszarów działań, starano się przede wszystkim udzielić odpowiedzi na pytania fundamentalne dla „rozumiejącego bycia” w świecie: o sposoby unaocznienia tego, co Inny mówi; o założone i prawdziwe intencje, które stały za omawianymi publikacjami; o formy partycypacji w rzeczywistości i artykulacji Ja. Tak pojęte zadanie poznania Innego wiąże się z możliwością porozumienia, wymiany myśli i słów. Jednocześnie pozwala potraktować wszelkie kwestie odbioru jako pochodne przywołanych zagadnień. Spotkanie z łódzkim polonistą uzyskało zatem wymiar zdarzenia uobecniającego, dopełniającego zawsze (nie)skończone życie i stworzyło możliwość bycia wobec niego. Dialog – podpowiada Hanna Buczyńska-Garewicz – interpretowany jako „mówienie DO kogoś, słuchanie odpowiedzi na wezwanie i odpowiadanie na wezwanie innego”² dawał „Ty” szansę stania się „Ja” przez zwracanie się do drugiego słowem Ty.

Tajemnica osoby, sekret jej istnienia i talentu pozostaną w sferze niedopowiedzenia, nie dziwi zatem, że próbom wywołania z głębi czasów sylwetki człowieka-

² H. Buczyńska-Garewicz, *Milczenie i mowa filozofii*, Warszawa 2003, s. 212.

-kreatora nie patronuje ambicja oglądu całościowego. Autorka pracy przekonana jest, że w każdej metodzie tkwi groźba narzucenia przedstawianym wydarzeniom jakiegoś usztywniającego i – paradoksalnie – deformująco-zniekształcającego schematu. Podziela także stwierdzenie Marka Zaleskiego³, iż ujęcie monograficzne w wersji zaproponowanej przez wiek XIX należy uznać za przedsięwzięcie nacechowane niespełnieniem, niemożnością opatrzenia konstatacji jedynie słusznymi wnioskami. Próba wielostronnego oświetlenia treści, uwzględniania różnych płaszczyzn i punktów widzenia funduje zatem wypowiedź naznaczoną nieostatecznością ustaleń, ich finalnym niedomknięciem.

Otwarcie dysertacji na nowe dopowiedzenia wynika także ze specyfiki samego pojęcia faktu historycznego, którego status we współczesnej nauce wydaje się nieoczywisty: sam z siebie nie jest on „historyczny”, cechę tę uzyskuje dopiero w narracji. U podstaw Historii leżą bowiem nie fakty historyczne, ale teksty kultury, nawet jeśli – jak przekonuje Paul de Man – maskują się „w kostiumie wojen i rewolucji”⁴. Jerzy Topolski podkreśla, że każda deszyfracja tego, co było, wiąże się z praktykami interpretacyjnymi, znawca akcentuje więc różnicę pomiędzy przeszłością a próbami jej odczytania. Równocześnie zaznacza, że powstały projekt jest rzutowaniem obrazów na ramy dostępnego świata. Wobec nieziszczalności odtwarzania dawnego w kształcie dokonanym Topolski słusznie mówi o „mieie źródeł historycznych”⁵. Wskazuje też pięć poziomów wstępnego modelowania obrazu przeszłości w pracy badacza: 1) przez nadawców informacji źródłowych; 2) przez historyka w trakcie tworzenia nowego repertuaru źródeł; 3) w relacji między językiem a dziedziną języka, o której możemy w nim mówić; 4) podczas budowania narracji historycznej; 5) w fazie weryfikacji wyników badawczych⁶. Hayden White – przedstawiciel nowego historyzmu – dodaje ponadto, że historyk, jako reprezentant ludzi przeszłości⁷, nie tyle pisze, co jest pisany przez coś⁸, dzięki czemu

³ M. Zaleski, *Kłopoty z monografią*, „Teksty Drugie” 2008, nr 6, s. 117–126.

⁴ P. de Man, *Literary History and Literary Modernity*, „Daedalus” 1970, t. 99, nr 2, s. 403.

⁵ J. Topolski, *Jak się pisze i rozumie historię. Tajemnice narracji historycznej*, Warszawa 1998, s. 339. Podobne stanowisko prezentuje H. White; por. *Pamięć, etyka i historia. Anglo-amerykańska teoria historiografii lat dziewięćdziesiątych (Antologia przekładów)*, red. E. Domańska, Poznań 2002; E. Domańska, *Biała tropologia. Hayden White i teoria pisarstwa historycznego (fragmenty wywiadu z Haydenem White’em)*, „Teksty Drugie” 1994, nr 2, s. 166.

⁶ J. Topolski, *Teoria wiedzy historycznej*, Poznań 1983, s. 251. Zob. również: id., *Historia jako nauka po postmodernizmie*, [w:] *Pamięć, etyka i historia...*, s. 33, 34.

⁷ E. Domańska, *Historie niekonwencjonalne: refleksja o przeszłości w nowej humanistyce*, Poznań 2006, s. 170.

⁸ Grecka strona zwrotna czasownika „pisanie” (gr. ΓΡΑΦΗΣ, ang. *Middle voice*) stanowi zapośredniczenie pomiędzy „ja czynnym” (ja piszę) i „ja biernym” (piszą mną) na

– zdaniem Franka Ankersmita – doznaje „daru chwili”⁹, „momentalnego, oszalamiającego doświadczenia nagłego zaniku pęknięcia między teraźniejszością a przeszłością”¹⁰. Dzięki osiągnięciu takiego stanu możliwe będzie znalezienie się wewnątrz „akcji” i przeżywanie prezentowanych zdarzeń. Tekstualne za pośrednictwem wiedzy o historii wprowadza poznającego w stan nieustannej niepewności, spowodowanej substancjalnym rozziwem między wywodem a rzeczywistością¹¹. Dawne wypadki nie zachodzą samoistnie, lecz poprzez liczne mediacje: ślady, pamiątki, wspomnienia, które – choć przywołują minione – zacierają jego kształty. Ze względów teoretycznych i metodologicznych w rozprawie odrzucono myślenie o wiedzy w kategoriach zewnętrznych kryteriów prawdy czy fałszu, tudzież w aspektach „zawłaszczeń” i wykorzystania niewinnych koncepcji. Celem analizy krytycznej nie było zaprzeczenie „obiektywności” nauki jako takiej, lecz ukazanie, jak ta „obiektywność” jest produkowana i jakie są jej konsekwencje.

Dysertacja jest jedną z wielu możliwych reprezentacji lub opisów osiągnięć Czapczyńskiego, narracją o jego sposobach – jak powiada Paul Rabinow – „przepracowywania” (*durcharbeiten*) różnorodnych problemów w jednostkowym kontekście formowania samego siebie (*Bildung*), formułowania myśli i zamykania ich w pojęciowych konstrukcjach, z uwzględnieniem prakseologicznego i „pisarskiego” charakteru¹². Refleksja nad umieszczonymi w słowie doświadczeniami człowieka odsłania „formy”, za pomocą których jego subiektywność zdolna była do sztuki negocjacji między świadomością indywidualności a poczuciem więzi, chęcią oryginalności a potrzebą zobligowania przez tradycję, kreatywnością a koniecznym naśladownictwem, jako konstytuantem trwania kultury. Tkankę wypowiedzi tworzą więc tezy i hipotezy oraz próby ich odczytania. Nie bez znaczenia jest tu także dystans, jaki zapewniają nauki humanistyczne wobec człowieka-obiektu filozoficznego namysłu: dopiero perspektywa czasowa modeluje całość krajobrazu ludzkiego ducha i oku obserwatora ukazują jego szczegóły¹³.

rzecz formy pośredniej: piszę sobą; por. H. White, *Writing in the middlevoice*, „Stanford Literature” 1992, vol. 9, nr 2, s. 179–187.

⁹ F.R. Ankersmit, *History and Tropology: The Rise and Fall of Metaphor*, Berkeley, 1994, s. 20.

¹⁰ Ibid., s. 56.

¹¹ W ideę archiwum wpisana jest asymetria między życiem a zapisem; zob. P. Ricoeur, *Pamięć, historia, zapomnienie*, przeł. J. Margański, Kraków 2012; M. Foucault, *Archeologia wiedzy*, przeł. A. Siemek, Warszawa 1977.

¹² Por. P. Rabinow, *Anthropos Today. Reflections on Modern Equipment*, Princeton 2003, s. 77.

¹³ A. Ciałek, *Biografia naukowa: od koncepcji do narracji. Interdyscyplinarność, teorie, metody badawcze*, Kraków 2013.

Sygnowana tytułem trójdzielność dokonań Czapczyńskiego – pedagoga, literaturoznawcy i literata – zadecydowała o kompozycyjnym kształcie dysertacji. Poprzedzający dalsze rozważania rozdział *Tadeusza Czapczyńskiego życie czynem* znaczone wiele zawdzięcza konstatacjom Małgorzaty Czermińskiej związanym z funkcjonowaniem Ja w literaturze dokumentu osobistego, a także sformułowanej przez Philippe Lejeune’a kategorii paktu autobiograficznego, zakładającego tożsamość autora, narratora i bohatera. Francuski badacz – dzięki rozróżnieniu Ja piszącego i Ja opowiadanego poprzez wyodrębnienie w nich trzech elementów: Ja rzeczywistego, opowiadającego i opowiedzianego¹⁴ – zauważa, że tożsamość to rodzaj paktu z czytelnikiem, jest więc pragmatyczna i przekłada się na struktury tekstu.

Przekonanie, że charakter stanowi formę życia wewnętrznego, kształtowaną pod wpływem wyzwań stawianych przez dzieje, i jest dyspozycją gotowości do aktywnego odpowiadania na wyzwania bytu nawet w sytuacji niepełnego przygotowania, zaowocowało podjęciem rozważań nad strategiami modelowania przez Czapczyńskiego własnego Ja. Źródłem informacji stały się dokumenty, świadectwa przeszłości i – przede wszystkim – *43 lata pracy pedagogicznej*¹⁵, czyli jego pamiętnik wyróżniony w konkursie zorganizowanym przez Polską Akademię Nauk w 1957 r. Przeznaczenie zapisków w istotny sposób przesądziło o ich kształcie – memoracja oświetla przede wszystkim sferę działalności zawodowej i aktywności publicznej. Znacznie rzadziej pojawiają się tam treści intymne, prywatne. Pracę nad wspomnieniami polonista traktował jako dawanie świadectwa o stuleciu, którego był rówieśnikiem, oraz jako autointerpretację swojej podmiotowości. Obie postawy – świadectwo historii XX w. i autoanaliza – zostały nierozdzielnie wplecione w narrację.

Zgodnie ze sformułowanymi przez Marię Mendel¹⁶ założeniami pedagogiki – pojmowanej jako działanie miejsca i działanie miejscem – opisano zgłaszane i realizowane przez Czapczyńskiego teoretyczne i praktyczne projekty „urządzania” przestrzeni szkoły. W polu zainteresowań znalazła się sieć ściśle ze sobą powiązanych struktur, ważnych dla rekonstrukcji jego edukacyjnych

¹⁴ Ph. Lejeune, *Wariacje na temat pewnego paktu. O autobiografii*, red. R. Lubas-Bartoszyńska, przeł. W. Grajewski, S. Jaworski, A. Labuda, R. Lubas-Bartoszyńska, Kraków 2001, s. 32.

¹⁵ T. Czapczyński, *43 lata pracy pedagogicznej*, maszynopis w zbiorach Pracowni Dziejów Oświaty PAN w Warszawie, nr 97, [Łódź 1956] (w książce cytaty będą lokalizowane skrótem: PAM). Fragment pamiętnika *Moja praca w szkolnictwie łódzkim w latach 1921–1929* znajduje się w zbiorach Biblioteki Uniwersytetu Łódzkiego, sygn. Akc. 6204; zob. również: Z. Wojtkowiak, *O klasyfikacji i interpretacji pamiętników*, „Studia Źródłoznawcze” 1980, t. 25, s. 163–177.

¹⁶ Por. M. Mendel, *Pedagogika miejsca i animacja na miejsca wrażliwe*, [w:] *Pedagogika miejsca*, red. ead., Wrocław 2006, s. 21–37.

postulatów, czyli: procesy władzy (poznawcze i normatywne schematy nauczania i wychowania), praktyki wiedzy (techniki wartościowania ich form przez władzę) oraz sposoby upodmiotowienia (metody przekształcania własnej egzystencji w przedmioty codziennych operacji zgodnie z zaleceniami autorytetów naukowych).

Podkreślić należy, że kompozycyjne wyodrębnienie życiorysu nie wynika z chęci chronologicznego uporządkowania bogatych w zdarzenia losów ludzkich, ani z dążenia do zaprezentowania dokonań Czapczyńskiego w perspektywie (zawsze zniekształconej) całości, nie jest też wywołane nakazem posłuszeństwa wobec dawnych ujęć monograficznych (życie i dzieło). Stosowane przez autora pamiętnika – upostaciowanego w figurze „człowieka-opowiadania” (Lejeune) – mechanizmy „samostwarzania się” w kontekście biografii zostały uznane za autorefleksyjny, emancypacyjny proces zdobywania wiadomości o własnych uwarunkowaniach (typ czystego działania komunikacyjnego)¹⁷. Przyjęcie innej niż w pozostałych partiach perspektywy narracyjnej, czyli użyczenie głosu Czapczyńskiemu – z pełną świadomością praktyk modelowania, jakim podlegają tego typu wypowiedzi – było zabiegiem zamierzonym.

Na część I książki, *Przestrzenie edukacji*, składają się cztery rozdziały: *Idee oświecenia, romantyzmu i Młodej Polski w hermeneutycznej perspektywie aksjologicznej*, *Monograficzna koncepcja nauczania literatury*, *Literatura na lekcjach języka polskiego*, *Projekt kształcenia językowego*. Przynoszą one rekonstrukcję polonistycznej refleksji Czapczyńskiego, ukształtowanej pod wpływem przeobrażeń ówczesnej myśli literaturoznawczej i językoznawczej, która determinowała warsztat hermeneuty. Źródłami jego inspiracji metodologicznych stały się neoidealizm Wilhelma Diltheya oraz ustalenia Juliusza Kleina. Łódzki pedagog podzielał bowiem pogląd tych badaczy, że interpretacja humanistyczna dotyczy szczególnego charakteru dzieła, indywidualności twórcy czy swoistości epoki. Za niemieckim filozofem uznawał, iż sens powstaje dopiero w jednostce ludzkiej i jej dziejach¹⁸ (sprzeciwiał się więc dawnemu paradygmatowi zakładającemu, że sensy świata wnosimy do życia). W jego wypowiedziach rozumienie stanowiło podstawę strategii interpretacyjnej, wymagało analizy tekstów i adekwatnego uchwycenia omawianych treści, prowadziło także do ujawniania duchowego wnętrza artysty. Przyjęte założenia pozwalały Czapczyńskiemu ukazać pisarzy wraz z ich pasjami, przeżyciami¹⁹,

¹⁷ J. Habermas, *A Postscript to Knowledge and Human Interests*, przeł. Ch. Lenhardt, „Philosophy of the Social Sciences” 1973, vol. 3, s. 157–189.

¹⁸ Por. W. Dilthey, *Budowa świata historycznego w naukach humanistycznych*, przeł. E. Paczkowska-Łagowska, Gdańsk 2005, s. 307.

¹⁹ Wilhelm Dilthey rozróżnił pojęcia doświadczenia i przeżycia. Dane doświadczenia stanowią podstawę wyjaśnienia naukowego, dane przeżycia – rozumienia i interpretacji. Właściwą dla doświadczenia percepcję zmysłową filozof pojmował jako bierną

pragnieniami, wartościami i celami, z towarzyszącym temu perspektywizmem poznawczym. Przedstawiał on „człowieka z krwi i kości”, mówił o „mocy, z jaką przyciąga ku sobie miłość i uwagę innych indywiduów, wzrusza bardziej niż jakikolwiek inny obiekt lub jakiejkolwiek uogólnienie”²⁰. Analizie poddano kluczowe dla tego podejścia naukowego kategorie: życia, osobowości twórczej i światopoglądu. Zaakcentowano też związek przyjętej postawy z tradycją filologiczną, rozumianą jako badanie genezy poszczególnych motywów i ich kompozycji w kontekście biografii autora, wskazanie oryginalnych cech dzieła oraz elementów właściwych dla literackiej tradycji. Bohater dysertacji za swój obowiązek uznawał studiowanie prezentowanych tekstów, a w szczególności rozróżnianie, co jest ogólnym wrażeniem badacza-czytelnika, co hipotezą interpretacyjną, a co dokumentacją. W pluralistycznym *de facto* warsztacie metodologicznym Czapczyńskiego dostrzeżono konsekwencję i odpowiedzialność, podyktowaną wielością aspektów przedmiotu, poddanego eksploracji naukowej. Badacz – wyczulony na aktualną myśl teoretyczną – nigdy świadomie nie przekreślił stanowisk, które, w świetle zmiennych propozycji metodologicznych, zwolennikom nowoczesności często wydawały się anachroniczne. Nie potępił więc całkowicie pozytywistycznego biografizmu, genezyzmu i filologizmu. Stosowane umiejętnie, oddawały cenne usługi²¹, umożliwiały

odbiorczość podmiotu określoną przez bodźce fizyczne i procesy fizjologiczne (opis fizyczny). Odróżniał ją od percepcji przeżycia, które nie jest podmiotowym doznaniem obiektu, lecz wywołaną przez obiekt wartością. Myśliciel przekonywał, że przeżycie nie dokonuje się w sferze doznań, lecz przedmiotów, nie uczuć, lecz wartości, znaczeń, itp. Ich realizacja, czyli urzeczywistnienie postawy podmiotu świadomego fizycznego stanu rzeczy, oznacza „uprzedmiotowienie” przeżywanej wartości. Pamiętać należy, iż Dilthey nie utożsamiał treści przedmiotowej przeżycia z treścią przeżywaną. Nie zakładał również możliwości redukcji w przeżyciu treści, w której dostrzegał charakter intencjonalny, determinowany dwoma czynnikami: a) aktualnym układem przekonań motywujących; b) celowymi dążeniami, pragnieniami i tendencjami do poznawania świata. Przeżycie (opis mentalny zjawiska) utożsamiał z postawą propozycjonalną, czyli wyrażaniem językowym aksjologicznego, interpretacyjnego stosunku do wchodzącego w grę stanu rzeczy (por. W. Dilthey, *Rozumienie i życie*, przeł. G. Sowiński, [w:] *Wokół rozumienia. Studia i szkice z hermeneutyki*, wyb. i przekł. G. Sowiński, red. nauk. T. Gadacz, Kraków 1993, s. 67).

²⁰ W. Dilthey, *Psychologia, antropologia a humanistyka*, przeł. K. Krzemieniowa, [w:] Z. Kuderowicz, *Dilthey*, Warszawa 1987, s. 202.

²¹ Czapczyńskiemu bliska była postawa Ignacego Chrzanowskiego, który w 1928 r. w swoim *Małym wyjaśnieniu, a raczej dłuższym wyznaniu wiary* pisał: „Historia literatury z natury swojej jest przede wszystkim nauką filologiczną, ale nie wyłącznie: może i powinna także z natury swojej wykraczać poza granice filologii, może i powinna po ukończeniu analizy filologicznej rozpatrzyć utwór literacki przynajmniej jeszcze ze stanowiska logiki, etyki i estetyki, nie zapominając przy tym o stronie normatywnej tych nauk, to znaczy, ma prawo wydać sąd o jego różnorodnych wartościach” (id., [Wyznanie

bowiem wielostronne ujęcie zagadnienia, sytuowanego w szerokim kontekście wydarzeń społeczno-politycznych. Nie przekreślały także możliwości uwypięcenia osobistego zaangażowania w percypowanie utworów.

Wskazanie konstytuanta zainteresowań dydaktycznych Czapczyńskiego ułatwiło z kolei problematyzację jego myśli. Prace bohatera dysertacji omówiono, odnosząc je do ówczesnych koncepcji i programów nauczania języka polskiego, usytuowanych w perspektywie historycznej. Czytelnik powinien mieć wszak świadomość uwarunkowań towarzyszących poloniście podczas budowania zrębów edukacji narodowej w wolnym kraju. Ukształtowany przez szkołę galicyjską, inspiracji poszukiwał w przesłaniach oświecenia i romantyzmu. One to sprawiły, że interlokutorami dociekań naukowych uczynił Hugona Kołłątaja, Aleksandra Fredrę, Waleriana Łukasińskiego, aby przez pryzmat ich życia oświetlać fakty z historii literatury i historii Polski. W dalszej kolejności przybliżono prekursorские postulaty czytania utworów Józefa Weyssenhoffa, z uwzględnieniem krytyki pozytywizmu z postpozytywistycznej perspektywy oraz oceny wydarzeń 1905 r. Ukazano także umiejętność wiązania praktyki pedagogicznej z działalnością na rzecz lokalnej społeczności oraz nowy paradygmat odbioru literatury I połowy XIX w. u progu niepodległości państwa (rozdział 1).

Za istotny przy przełamywaniu biernego uczestnictwa wychowanka w procesie edukacyjnym uznany został nowatorski model heurystycznej analizy i interpretacji lektur, homologiczny z założeniami monograficznej (lekturoznawczej) koncepcji kształcenia literackiego w szkole. Obserwacji poddano oryginalną wówczas ideę traktowania dzieła literackiego jako organicznej i immanentnej całości, którą należy ujmować z perspektywy historycznej, genetycznej, socjologicznej, regionalnej oraz biograficznej (rozdział 2).

Przedstawiono także koherencję przedsięwzięć Czapczyńskiego z wysuwanymi w międzywojniu koncepcjami (kulturoznawczą, psychologiczną) sytuowania literatury bliżej ucznia, wykazano zbieżność zgłaszanych przez niego projektów oraz wychowawczych ideałów międzywojnia (narodowy, państwowy, państwowo-narodowy). W tej części książki omówione zostały sposoby aplikowania na grunt szkolny zaleceń Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego dotyczących otaczania kultem Józefa Piłsudskiego oraz realizowania idei małej ojczyzny. Charakteryzując konkretne oferty metodyczne, wyeksponowano symbiozę ustaleń dyscypliny macierzystej z praktyką nauczycielską (rozdział 3).

wiary], [w:] *Teoria badań literackich w Polsce. Wypisy*, oprac. H. Markiewicz, t. 1, Kraków 1960, s. 420). Metodę filologiczną szeroko definiuje także E. Auerbach: „W tej filologicznej filozofii lub filozoficznej filologii chodzi tylko o nas, ludzi na planecie Ziemia. Oto idea filologii” (id., *Język literacki i jego odbiorcy w późnym antyku łacińskim i średniowieczu*, przeł. R. Urbański, Kraków 2006, s. 21).

Uwagi o nauczaniu języka polskiego zamknięte zostały – ważną również dla oświaty w XXI w. – prezentacją zintegrowanego kształcenia językowego, ze-
spalającego w aktach obserwacji lekcyjnych literaturę, gramatykę i codzienność
młodego człowieka. Bohater dysertacji konsekwentnie uznawał, że język ma siłę
sprawczą – zarówno odzwierciedla rzeczywistość, jak też ją kreuje. Postulował
zatem, by szkoła kształciła świadomość językową, rozpatrywaną w trzech aspek-
tach: psychologicznym (związanym z cechami podmiotu – ucznia), lingwistycz-
nym (wyznaczanym przez język jako system, jego funkcje, użycie), a także dydak-
tycznym (wynikającym z organizacji procesu nauczania). Polszczyzna – w jego
ujęciu – stawała się jednocześnie narzędziem porozumiewania się i przekazywa-
nia informacji, jak też wykładnikiem sposobu myślenia, interpretacji rzeczywi-
stości. Rozpoznanie optymalizacji postulatów merytorycznych i dydaktycznych
w komentowanych publikacjach prowadziło do uchwycenia ewolucji myśli ich
autora – w obrębie przyjmowanych rozwiązań zgłaszał on bowiem własne, indy-
widualne przemyślenia wywiedzione zarówno z pozyskanej wiedzy, jak też wie-
leletniej pracy zawodowej (rozdział 4).

Badania dziejów polonistyki szkolnej wymagają interdyscyplinarnego po-
dejścia, lokującego teorie dydaktyczne i empirię kształcenia w kręgu historii li-
teratury, językoznawstwa, nauk historycznych, pedagogicznych, psychologicz-
nych, filozofii itp. Narracja Czapczyńskiego, kategoryzowana jako wypadkowa
właściwego jego czasom systemu aksjologicznego oraz indywidualnej skali
wyznawanych wartości, pozwala określić graniczne walory jego uniwersalnych
i ponadczasowych propozycji. Taki horyzont eksploracji służy zespoleniu zało-
żeń teoretycznych z ich pragmatycznym zastosowaniem i dostarcza stosownych
kryteriów walidacji. Przyjęta perspektywa metahistoryczna umożliwia przywo-
łanie ujęcia hermeneutycznego, dzięki czemu przedmiotem refleksji są nie tylko
proste zjawiska (fakty), ale także ukryte założenia i sensy oraz ich konsekwen-
cje²². Interpretacja dorobku Czapczyńskiego uzasadnia przekonanie o: a) ewolu-
cyjnym charakterze procesów nauczania literatury i języka polskiego (ciągłość
idei); b) potrzebie wzbogacenia świadomości metodologicznej badaczy zaintere-
sowanych tą problematyką; c) wymogu modelowania rzeczywistości kształcenia
w odniesieniu do tendencji współczesnych i dokonań przeszłości.

Tak zakreślony obszar rozważań ułatwia zaakcentowanie konieczności po-
szukiwania antidotum na zauroczenie różnymi modami – studia historyczne
obejmują długie interwały czasu i wskazują pewne trwałe struktury, z których
wyrasta najnowsza teoria i praktyka edukacyjna.

²² Por. J. Kmita, *Epistemologiczne przesłanki teoretycznej integracji badań pedagogicz-
nych*, [w:] *Studia z teorii kultury i metodologii badań nad kulturą*, red. id., Poznań 1982,
s. 17–36; J. Marchewa, *Nauczanie literatury w szkole średniej w latach 1918–1939. Koncep-
cje i podręczniki*, Warszawa 1990.

Część II dysertacji, *Pasje literaturoznawcze*, przybliży osiągnięcia naukowe Czapczyńskiego. Skomponowana została z dwóch rozdziałów: *Kult życia i pracy w twórczości Marii Dąbrowskiej* oraz *Maria Konopnicka – znana i nieznana*. Założenia hermeneutyki Diltheya i polskich przedstawicieli nurtu ekspresyjnego w badaniach literackich pozwalają dostrzec w projektach literaturoznawcy proces nadawania i różnicowania sensów oraz przywracania tekstów do obiegu, poza którym nie mogą one funkcjonować. Postawa taka uzasadnia umieszczenie w kręgu zainteresowań kwestii dotyczących: 1) modeli kulturowych, za jakimi opowiadało się omawiane przez Czapczyńskiego dzieło; 2) zachowań badacza jako podmiotu, potwierdzającego percepcyjne doświadczenie w akcie czytania; 3) przyczyn badawczej atrakcyjności lektury (prawdy stają się dostępne pod warunkiem odniesienia ich do rzeczywistości komentatora); 4) rodzajów społecznych uwarunkowań rozumienia, od których uzależniona była prezentowana interpretacja; 5) zawartych w tekście wartości ujmowanych w szerszym kontekście społecznym.

W przywołanej perspektywie można było sportretować Czapczyńskiego jako wrażliwego i uważnego historyka literatury. Analizując studia poświęcone dokonaniom Dąbrowskiej, wyeksponowano zagadnienia związane z koncepcją osobowości twórczej, społeczną rolą i zadaniami artystki oraz stosunkiem jej pisarstwa do życia. Nie pominięto milczeniem związków między ówczesną sytuacją Polski a wyznawanym przez pisarkę światopoglądem. Tak naszkicowana płaszczyzna rozważań pomogła zarysować horyzont aksjologiczny bohatera dysertacji. Wiele miejsca poświęcono nakreśleniu dominant kompozycyjnych *Ludzi stamtąd, Nocy i dni*, *Stanisława i Bogumiła*, *Geniusza sierocego* oraz utworów z adresem dziecięcym. Zwrócono także uwagę na – właściwą dla łódzkiego polonisty – tendencję czytania dzieł w perspektywie aktualizującej. Ze sztuki słowa Czapczyński czynił bowiem zawsze ważnego partnera dialogu o sensie istnienia człowieka. Widział w niej także istotny głos w podejmowanych przez rodaków próbach uchwycenia zasadniczych konstryktantów świata.

Prezentując monografię spuścizny Konopnickiej, nakreślono przyjętą przez literaturoznawcę strategię biograficzną, uwypuklono jego wkład w proces porządkowania biogramu intelektualistki. Hermeneutyczny model percepcji jej dorobku posłużył wskazaniu wspólnych i różnych wątków pomiędzy snutą przez bohatera dysertacji myślą a komentarzami innych interpretatorów. Szczególnie wyróżniono ustalenia pomijane we wcześniejszych publikacjach. Omówiono również poglądy łódzkiego polonisty dotyczące roli i zadań artysty w życiu narodu. Uwydatniono prekursorski charakter sądów o nowelach, *Obrazkach*, *Prometeuszu* i *Syzyfie*, *Imaginie* oraz *Panu Balcerze w Brazylii*. Docenione zostały także spostrzeżenia związane z obecnością motywów heliolatrycznych i religijnych w liryce poetki, jak też uwagi do jej ekfraz. Zaakcentowano ponadto znaczenie twórczości dla dzieci oraz pracy redaktorskiej, translacyjnej i publicystyki Konopnickiej. Wspomniane strategie pozwoliły ukazać trwałość myśli Czapczyńskiego.

Część III, *Twórczość literacka*, obejmująca rozdział *Świat zamieniony w słowo*, mówi o kreacji Czapczyńskiego-literata. Odpowiedzi na aktualne wydarzenia, zawarte w opowiadaniach, sztukach teatralnych i wierszach, potraktowano jako właściwe temu człowiekowi zaangażowanie w działania ukierunkowane na poprawę rzeczywistości. Zaakcentowane zostały związki między twórczością własną a działalnością pedagogiczną, ona bowiem w znacznej mierze przesądziła o kształcie części wierszy. Przywołano także zadumę nad sensem ludzkiej egzystencji zapisaną w tomiku *Pamiętam... Poezje*. W rekonstrukcji krytycznej uwyraźniono autorską predylekcję do preferowania partnerskiego, wyzwolonego z nadmiernego moralizatorstwa, dialogu z dzieckiem – odbiorcą książeczek, w których przedstawione doświadczenia podporządkowane zostały regułom pajdialnego poznawania i doznawania bliższego oraz dalszego otoczenia.

Postawione problemy badawcze służą poszukiwaniu odpowiedzi na szereg istotnych pytań: Jaką rolę odegrał Czapczyński w edukacji polonistycznej? Kim był w historii literatury? Jakie nowe i trwałe wartości wniósł do obu wspomnianych przestrzeni? Jak w konkretnych sytuacjach preferowany przez niego warsztat dydaktyczny weryfikował się względem teoretycznego zaplecza macierzystej dyscypliny i ustaleń nauk pedagogicznych? Jaki miał stosunek do tradycji i jak ją ujmował? Jaką postawę zajmował wobec współczesności? Jakiemu celowi podporządkował własną wizję artystyczną?

Korpus materiałowy badań stanowią drukowane i niedrukowane wypowiedzi Tadeusza Czapczyńskiego. Przeprowadzone zostały rozległe poszukiwania archiwalne, których celem było ukazanie doniosłości jego pracy. Oglądowi poddano: 1) bezpośrednie źródła nieadresowane – dokumenty oświatowe, zarządzenia MWRiOP, instrukcje programowe; 2) źródła pośrednie adresowane do: ówczesnego odbiorcy (listy, protokoły z rad pedagogicznych kierowanej przez bohatera dysertacji szkoły, protokoły hospitacji), historyka (pamiętniki) i potomności w ogóle (ujęcia monograficzne, studia naukowe, propozycje metodyczne itp.)²³.

Z uwagą odniesiono się do książkowych i prasowych publikacji na tematy związane z oświatą. Materiał pozyskiwany był podczas licznych kwerend w: Bibliotece Uniwersytetu Łódzkiego, Bibliotece Pedagogicznej im. T. Kotarbińskiego w Łodzi, Bibliotece im. J. Piłsudskiego w Łodzi, Bibliotece Uniwersytetu Jagiellońskiego w Krakowie, Bibliotece Polskiej Akademii Nauk w Warszawie, Bibliotece Uniwersytetu Mikołaja Kopernika w Toruniu, Bibliotece im. Zielińskich w Płocku, Bibliotece Zakładu Narodowego im. Ossolińskich we Wrocławiu, Muzeum im. Marii Konopnickiej w Żarnowcu, Archiwum Państwowym w Łodzi.

Niniejsza książka ma na celu wskazanie, że cechą refleksyjnego spojrzenia na dokonania XXI w. powinna być umiejętność dostrzeżenia nowatorstwa zjawisk przeszłości (takie znamiona nosiła myśl łódzkiego polonisty) i włączenia

²³ Por. J. Topolski, *Teoria wiedzy historycznej...*, s. 258.

ich w krąg tradycyjnego rozumienia. One bowiem stanowią sygnały kulturowego zapotrzebowania na podejmowanie takiej, a nie innej tematyki w danym czasie. Można zaryzykować twierdzenie, że przedsięwzięcia Czapczyńskiego stanowiły „horyzont oczekiwań” jego współczesności, a jednocześnie stały się ważnym drogowskazem dla przyszłych pokoleń. Autorka ma nadzieję, iż książka ta zachęci do – jakże ważnych w obliczu reformatorskich tendencji ostatniego dziesięciolecia XX w. i pierwszych dekad obecnego stulecia – rozważań o pożądanych kierunkach zmian w systemie oświaty. Posłuży także do namysłu nad znaczeniem lektury, która pozwala na przekraczanie własnych ograniczeń i poszerzanie granic dostępnego empirycznie świata.

Wyrazy wdzięczności kieruję do Pani Profesor Zofii Budrewicz, która od wielu lat wspiera moje intelektualne zmagania i z wielką wyrozumiałością odnosi się do tworzonych tekstów, ucząc jednocześnie badawczego spokoju, profesjonalizmu oraz konsekwencji w działaniu. Za wnikliwe wskazówki, inspirujące rady i wiarę w moje możliwości dziękuję Panu Profesorowi Tadeuszowi Budrewiczowi. Gorąco dziękuję Pani Profesor Ewie Paczoskiej za umacnianie mnie w pokonywaniu trudów na niełatwej, ale jakże ciekawej ścieżce badawczej. Słowa podziękowań składam Pani Profesor Barbarze Myrdzik za umiejętność słuchania i gotowość do udzielania odpowiedzi na pytania.

Serdeczne podziękowania za gruntowne, rzetelne, trafne i cenne spostrzeżenia kieruję pod adresem recenzenta, Pana Profesora Macieja Wróblewskiego.

Oddzielne podziękowania należą się Pani Profesor Teresie Świątosławskiej, która była inicjatorką i opiekunem moich pierwszych badań naukowych, wytyczającym kierunek dalszej drogi. Słowa podziękowań składam Pani Profesor Jolancie Fiszbak, za pełną wyrozumiałości postawę wspierającą, oraz Koleżankom i Koledze z Zakładu Dydaktyki Języka i Literatury Polskiej za otwartość wobec niesionych przez życie problemów.

Dziękuję Panu Pawłowi Bukowskiemu – Dyrektorowi Muzeum Marii Konopnickiej w Żarnowcu i jego Żonie Barbarze Bukowskiej za staropolską gościnność, pomoc przy poszukiwaniach i dar rozmowy, której czaru nie przesłonił czas.

Niniejsza praca nie powstałaby bez rozmów z jej pierwszymi czytelnikami: Rodzicami Krystyną i Stanisławem Gajakami i Mężem – Krzysztofem. Dziękuję Im za miłość – bez nich rzeczywistość pozbawiona byłaby sensu, ciepła i bezpieczeństwa. Krzysztofowi dziękuję za cierpliwość i wiarę w to, że codzienny trud zostanie zakończony książką. Dziękuję również tym wszystkim, którzy towarzyszyli mi w codziennych rozterkach i swą obecnością umacniali w dążeniu do celu.

TADEUSZA CZAPCZYŃSKIEGO ŻYCIE CZYNEM ZNACZONE

Nie straciłem lat moich na próżno,
nie zmarnowałem na byle co [...]
ciężką i trudną wypełniłem je pracą,
wiem, po co i wiem, na co
odbywałem swą żmudną podróż¹.

Życie Tadeusza Czapczyńskiego zamknęło się w latach 1884–1958. Ale jego czasowa lokalizacja nie przystawała do dat urodzin i śmierci, obiektywnie granicznych, lecz naznaczonych jakąś historyczną prowizorycznością, niezakorzenieniem, trudno uchwytną zmiennością. Tymczasowość jego egzystencji objęta była bowiem inną ramą, wewnętrzną, istotniejszą: lat 1914–1945. Czas Wielkiej Wojny Czapczyński spędził częściowo w Wiedniu, a częściowo w Stanisławowie. Ze względu na stan zdrowia nie doświadczył żołnierskiej doli, co stanowiło wyrzut sumienia, odnotowany między innymi w tomiku wierszy *Pamiętam...*² Okupację hitlerowską przeżył w Krakowie. Tutaj, mimo licznych trudności ekonomicznych i zdrowotnych, starał się zapewnić byt sobie i rodzinie. Koniec koszmaru Zagłady nie oznaczał jednak dla sześćdziesięcioletniego Czapczyńskiego braku kłopotów, gdyż duchową konstytucją pedagog nie przystawał do świata powstałego po 1945 r., jako człowiek po części „nie stąd” nie rozumiał jego reguł. W dodatku przez całe życie – podobnie jak wielu innych dydaktyków, m.in.: Konstanty Wojciechowski, Kazimierz Wóycicki, Waław Borowy, Manfred Kridl, Konrad Górski, Julian Krzyżanowski, Janusz Kijas, Stefan Kawyn, Janina Kulczycka-Saloni czy Juliusz Saloni – pracę nauczyciela dopełniał pasją literaturoznawcy.

Własny los przedstawił w spisany na dwa lata przed śmiercią pamiętniku *43 lata pracy pedagogicznej*. Podjął w nim odważną rozmowę z samym sobą, po to, by raz jeszcze przywrócić oswojonej i obcej przestrzeni dawne kształty, ukazać je w nowym oświeceniu, poddać reinterpretacji, ponownemu namysłowi,

¹ T. Czapczyński, *Spowiedź*, [w:] id., *Pamiętam... Poezje*, Łódź 1937, s. 9.

² Mowa m. in. o słowach wiersza: „Choć droga ma ciężka i długa,/ nic z duszy nie zmaże/ największej z życia mego win,/ co boli i parzy,/ blask życia zaciemnia/ że mi obcy był/ o wodzu, żołnierski czyn/ I z trwogą myślę o tym, [...] co ja odpowiem,/ kiedy się o to zapyta/ mój syn?!” (ibid., s. 11).

(nie)ostatecznej ocenie. Wspomnieniami objął 66 lat swojej biografii, ostatnich osiem pomijając milczeniem, mimo że końcowe zdanie opatrzył datą 11 listopada 1956 r. Odnotowanym refleksjom nadał charakter świadectwa i wyznania³, ponieważ zespalał w nich narrację ekstrawertywną z introwertywną. Są one nieocenionym źródłem informacji o Czapczyńskim, znakiem jego strategii czytania świata, rejestrem wrażliwości, odsłaniają bowiem sposoby radzenia sobie z trudnościami, a także skrywane tajemnice wnętrza mężczyzny. Trzeba je więc potraktować jako rodzaj dyspozycji do snucia opowiadania scalającego, potencjalnie sensotwórczego, splatającego nici pojedynczych doświadczeń w nie zawsze zwartą materię Ja, które własną indywidualną prawdę może odczytać jedynie w twarzy Innego i lustrze dziejowych przemian.

Pamiętnik Czapczyńskiego warto postrzegać jako formę referencjalną z czytelnymi odniesieniami do rzeczywistości⁴, gdyż autor chwile przywołane z przeszłości wpisywał w szeroką panoramę społeczną, polityczną, kulturową – by łączyć to, co osobiste z tym, co stanowiło o istocie wspólnej empirii. Dla potwierdzenia zarysowanej sugestii przytoczmy słowa badacza autobiografii Philippe’a Lejeune’a, który przekonuje, że: „[w]artość wspomnień zależy od tego, czy przedstawiane przeżycia, fakty, pomimo indywidualnego charakteru, zawierają w sobie pierwiastki typowe, względnie czy mają wartość społeczną”⁵.

Próba zrekonstruowania dokonań bohatera dysertacji z rozproszonych fragmentów i ułomków, oddalonych zdarzeń i przedsięwzięć, naznaczona była świadomością, że to, co zapisane, jest tylko częścią tego, co unosi się nad słowami. W wyznaniach intymistycznych znacznie więcej jest bowiem przestrzeni niezapełnionej (Lejeune’a metafora koronki jako splotu narracji⁶), a opowieść przybiera różne formy. Raz jest figurą wyobcowania, dotkliwego braku i poczucia nieprzystosowania, innym zaś razem objawia się jako symptom zadowolenia, a nawet szczęścia, powstałego na gruncie zapomnienia, pamięci pozbawionej bólu. Operuje zarówno tonami melancholii, jak też pobrzmiewa akordami spełnienia.

Tadeusz Czapczyński urodził się 14 kwietnia 1884 r. we Lwowie jako syn Zofii Balbiny (z domu Świąćickiej⁷) i Piotra Czapczyńskich. Ojciec pochodził

³ Małgorzata Czermińska wyróżnia jeszcze postawę wyzwania jako element gry z czytelnikiem; por. ead., *Autobiograficzny trójkąt. Świadectwo, wyznanie i wyzwanie*, Kraków 2000, s. 34–44.

⁴ Por. Ph. Lejeune, *Wariacje na temat pewnego paktu. O autobiografii*, red. R. Lubas-Bartoszyńska, przeł. W. Grajewski, S. Jaworski, A. Labuda, R. Lubas-Bartoszyńska, Kraków 2007, s. 32.

⁵ Ibid.

⁶ Ibid., s. 78.

⁷ Z.B. Czapczyńska, córka Jana Stanisława i Eleonory (z d. Nelska) Świąćickich z Nowej Wsi koło Lipna, ur. 1.08.1850 r.; por. A.H.T. Świąćicki, *Historia herbu rodowego Jastrzębiec, czyli saga rodu Świąćickich IX–XXI w.*, Poznań 2010, s. 90 i 97.

ze Skaryszewa (koło Radomia) ze zubożałej szlachty mazowieckiej, wymienianej w herbarzach od 1700 r.⁸. Odegrał dużą rolę w formowaniu syna, tym bardziej, że matka Tadeusza umarła młodo. To on objaśniał reguły świata oraz mówił o zasadach prowadzenia godnego i dobrego życia. Potomkowi pozostawił przesłanie dotyczące konieczności postrzegania własnego bytu jako materii sztuki, w kategoriach zadania do zrealizowania. Sam, otwarty na wyzwania czasów, podejmował rozmaite prace *pro publico bono*, co przyniosło mu zaszczytny mandat radnego⁹. Wiele wysiłku wymagało także prowadzenie zakładu kuśnierskiego we Lwowie – początkowo zlokalizowanego na rogu ul. Halickiej i Rynku (PAM, s. 3), później przy ul. Jagiellońskiej 12 – i przepięknego sklepu futrzarskiego, „z ogromnym wypchanym niedźwiedziem i poruszającym wciąż głową niewielkim, żółtym lwem” (PAM, s. 2) w oknie wystawowym. Blasku codzienności dodawało życie rodzinne. Nie dziwi zatem, że Czapczyński po latach będzie chętnie wracał myślą do „krainy lat dzieciństwa”, kreował obrazy zanurzonej w zieleni drzew ogrodowych przestronnej willi, położonej na podmiejskich terenach w Wulce¹⁰, pod numerem 8, wyławiał dźwięki gam i partytur wspólnie z bratem granych na fortepianie.

Prawdziwą szkołą patriotycznego wychowania dzieci w domu Czapczyńskich były opowieści o heroicznej przeszłości ojca¹¹, który jako „szeregowiec oddziału Langiewicza brał [...] udział w 13 potyczkach”¹². 2 lipca 1863 r. został poważnie ranny, gdy grupa dowodzona przez Franciszka Ksawerego Horodyńskiego¹³, szturmowała garnizon rosyjski w Radziwiłłowie na Wołyniu¹⁴. Po klęsce powstania, w obawie przed więzieniem i zsyłką na Syberię, Piotr Czapczyński wyemigrował z Królestwa Polskiego do stolicy Galicji.

⁸ T. Gajl, *Herby szlacheckie Polski porozbiorowej 1772–1918*, Gdańsk 2005, s. 156; id., *Herbarz Polski. Od średniowiecza do XX wieku*, Gdańsk 2007, s. 422.

⁹ Piotr Czapczyński był radnym Lwowa od 1889 r. do prawdopodobnie 1898 r.; por.: *Nowa reprezentacja miasta Lwowa*, „Gazeta Lwowska” 1889, nr 38, s. 4; *Wybory do Rady Miejskiej*, „Gazeta Lwowska” 1896, nr 86, s. 3; *Nowa rada miejska*, „Gazeta Lwowska” 1896, nr 128, s. 4.

¹⁰ *Księga Adresowa Królewskiego Stołecznego Miasta Lwowa*, Lwów 1897, s. 13, 152 i 197.

¹¹ J. Białynia-Cholodecki, *Cmentarzyska i groby naszych bohaterów z lat 1794–1864 na terenie Wschodniej Małopolski*, Lwów 1928, s. 24.

¹² H.B., *Uczestnicy powstania 1863 r.*, „Tydzień” (dodatek literacko-naukowy „Kurier Lwowski”) 1903, nr 3, s. 20.

¹³ F.K. Horodyński (1806–1863), płk; uczestnik powstań: listopadowego, węgierskiego i styczniowego; zginął 2.07.1863 r. pod Radziwiłłowem. Piotr Czapczyński był jednym z 360 ochotników w jego oddziale (por. S. Zieliński, *Bitwy i potyczki 1863–1864. Na podstawie materiałów drukowanych i rękopiśmiennych Muzeum Narodowego w Rapperswilu*, Rapperswil 1913, s. 346–347).

¹⁴ Ibid.

Legenda ojca wpłynęła na wiele działań Tadeusza Czapczyńskiego, który w różnych obszarach swej aktywności starał się ocalić pamięć o nim. Na kartach pamiętnika z dumą pisał, że umiłowanie ojczyzny odziedziczył po rodzicach. W czasach gimnazjum, jako współzałożyciel tajnego koła dokształcającego¹⁵, wielokrotnie organizował szkolne uroczystości, uwrażliwiające na takie wartości, jak: odwaga, braterstwo, poświęcenie, umiłowanie polskości, wierność ideałom, przywiązanie do historycznej tradycji i mowy ojczystej. Memorowały one rocznice wybuchu powstania listopadowego i styczniowego oraz urodzin czy śmierci wieszczów, którzy umęczonemu narodowi stwarzali literackie krainy wolności duchowej. Na uwagę zasługuje choćby utrwalona w *43 latach pracy pedagogicznej* reminiscencja wydarzeń, związanych z upamiętnieniem Konstytucji 3 maja. Wtedy to Czapczyński, ze względu na pełnioną funkcję przewodniczącego klasy, został wezwany do c.k. Rady Szkolnej Krajowej (RSK), „gdzie naprzód zażądano odwołania tej demonstracji, a potem gwarancji, że na nabożeństwie wszystko się skończy” (PAM, s. 5).

Szczęśliwa atmosfera domowego ogniska nie trwała jednak długo. Przepętnione bólem – wyrażonym w niezwykle oszczędnej, niemal ascetycznej szacie językowej – są wspomnienia o jej tragicznym końcu. Pierwszy etap rodzinnego dramatu wyznaczyło przedwczesne odejście chorej na suchoty matki, finalnym zaś akordem była śmierć – borykającego się z kłopotami finansowymi oraz widmem alkoholizmu – ojca, który 3 maja 1899 r. popełnił samobójstwo¹⁶. Zaznaczmy w tym miejscu, że rezygnacja z komentarza empatycznego, przepełnionego subiektywnością oglądu świata, nie oznaczała bynajmniej atrofii uczuciowej bohatera dysertacji, lecz – wręcz przeciwnie – świadczyła o jego wielkiej wrażliwości. Mężczyzna, świadomy, że z traumą tamtych dni nie uporał się nigdy, uznawał – co wielokrotnie potwierdzał także w autorskich wierszach oraz studiach i szkicach historycznoliterackich, w których rekonstruował trudne momenty egzystencji swoich bohaterów – że w życiu człowieka istnieją prawdy, których nie można zamknąć w warstwie języka. W takich sytuacjach zawsze pozwalał mówić samym tylko faktom.

Pamięć o doznanej tragedii sprawiła, że Czapczyński „miejscem oswojonym” w przestrzeni swego bytu uczynił doskonalenie moralne oraz ideę abstynencji. Zafascynowany wykładami Wincentego Lutosławskiego¹⁷, głoszonymi „w ramach

¹⁵ O działaniu kół samokształceniowych w Galicji pisze. B. Kulka, *Edukacja polonistyczna w szkole średniej w latach 1870–1918. Wybrane uwarunkowania*, cz. I, Częstochowa 2005, s.165–166.

¹⁶ *Kronika*, „Gazeta Lwowska” 1899, nr 116, s. 3; S.Z., *Samobójcy z kroniki galicyjskiej*, „Kraj” 1899, nr 47, dodatek „Dział Ilustrowany”, s. 302.

¹⁷ W. Lutosławski (1863–1954), profesor filozofii; w 1902 r. założył towarzystwo do walki z alkoholizmem „Eleuteria”, a kilka miesięcy później organizację „Eleusis”. Jej celem było odrodzenie narodowe i wychowanie nowego typu Polaka, m.in. poprzez pogłębione praktyki religijne i ślubowaną dożywotnio wstrzeźliwość od alkoholu, hazardu, tytoniu i rozpusty.

zając kół literacko-etycznych” (PAM, s. 8), przystąpił do polskiego Towarzystwa Zupełnej Wstrzemięźliwości od Napojów Alkoholowych „Eleuteria” (1904). Decyzja ta najprawdopodobniej sprawiła, że w listopadzie 1905 r. Augustyn Wróblewski¹⁸ zaofertował mu prowadzenie miesięcznika antyalkoholowego „Przyszłość dla Ludu” (pod zmienionym tytułem „Przyszłość Ludu”¹⁹ ukazywał się do wybuchu I wojny światowej, początkowo we Lwowie, a od 1907 r. w Stanisławowie; współredaktorem był Mikołaj Skiba)²⁰. Szpalty tego apolitycznego czasopisma, skierowanego do szerokich kręgów społeczeństwa, Czapczyński wypełniał w większości własnymi artykułami, podpisywanymi nazwiskiem bądź pseudonimami: Wojciech Kosa, Tomasz Drzazga, P-k, t.c. Do współpracy pozyskał cenionych działaczy ruchu abstynenckiego: Benedykta Dybowskiego²¹ oraz Stanisława Skalskiego²². Założył również Wydawnictwo Tablic Przeciwalkoholowych.

W latach 1907–1914 Czapczyński aktywnie propagował ideę trzeźwości²³. 13 października 1907 r. na IV Zjeździe Delegatów i Mężów Zaufania „Eleuterii” został wybrany na członka Zarządu Głównego²⁴. Rok później podczas

¹⁸ A. Wróblewski (1866–1913), chemik i biochemik, docent UJ, działacz społeczny i publicysta; przejął od Lutosławskiego kierownictwo stowarzyszenia „Eleuteria”; propagator (od 1911 r.) i jeden z klasyków polskiej myśli anarchistycznej.

¹⁹ Zachował się jeden egzemplarz „Przyszłości Ludu” z 1914 r., nr 6, s. 21–24 (w zasobach Biblioteki Uniwersytetu Jagiellońskiego, sygn. 418629 III).

²⁰ Czasopisma Czapczyńskiego nie należy mylić z innymi, które ukazywały się pod takimi samymi lub podobnymi tytułami, np. „Przyszłością Ludu”, tygodnikiem społeczno-politycznym, organem Stronnictwa Ludowego (1889–1902 – Lwów, 1903–1914 i 1919–1933 – Kraków, 1946–1947 – Warszawa) czy z założonym przez Wróblewskiego miesięcznikiem „Przyszłość”, zawierającym dodatek „Przyszłość dla Ludu” (od 1905 r. – Kraków).

²¹ B. Dybowski (1833–1930), przyrodnik, lekarz, profesor Uniwersytetu Lwowskiego i Szkoły Głównej Warszawskiej, w czasie zesłania na Syberię zbadał jezioro Bajkał, Daleki Wschód i Kamczatkę.

²² S. Skalski (1870–1937), wybitny internista łódzki; założyciel towarzystwa „Przyszłość”, które szerzyło idee trzeźwości; w 1914 r. wprowadził przymusowe szczepienia przeciwospowię; był długoletnim przewodniczącym Rady Szkolnej Miejskiej w Łodzi.

²³ Uzależnienie od alkoholu stanowiło istotny problem młodzieży galicyjskiej, co potwierdzały ankiety, przeprowadzone m.in. przez Czapczyńskiego. W artykule *W sprawie statystyki alkoholizmu wśród młodzieży szkolnej* („Muzeum” 1912, t. 2, s. 364–380) badacz zamieścił refleksje wynikające z „badań alkoholowych nad młodzieżą”. Okazało się, że na 638 uczniów aż 365 (57%) zetknęło się z alkoholem. Wysoki odsetek pijących stanowili gimnazjaliści klas początkowych i ostatnich. Na lepsze wyniki w klasach piątych i szóstych wpływ miała działalność abstynentów i skautów. Zarówno dziewczynki, jak i chłopcy sięgali po kieliszek w domu (45,5%), dużo alkoholu spożywano także na stancjach (64,7%). Nie mógł zatem dziwić skierowany do nauczycieli apel o przeprowadzenie wzmożonych kontroli w bursach oraz objęcie rodziców akcją profilaktyczną.

²⁴ Por. „Wyzwolenie” 1907, nr 11, s. 5; nr 12, s. 4.

zgromadzenia kolejarzy-antyalkoholików wygłosił referat *Alkohol i kolejarze*, a 11 października 1908 r. zorganizował na lwowskim stadionie Sokoła na Łyczakowie wiec, podczas którego mieszkańcy mogli wysłuchać m.in. jego prelekcji oraz wypowiedzi Eugeniusza Witolda Piaseckiego²⁵ i Wincentego Witosa. Z kolei 10 listopada tego roku Czapczyński zaprezentował wykład „o tym, co i jak czynić należy, ażeby osiągnąć zamknięcie szynków w dni świąteczne”²⁶. Jako nauczyciel II Gimnazjum w Stanisławowie wiele energii wkładał w działalność „alkohologicznego” Kółka im. M. Konopnickiej²⁷.

Gdy w 43 latach pracy pedagogicznej przypominał tamte fakty, i tym razem posłużył się językiem „przezroczystym”, właściwym dla rejestru dokonań. Nie komentował tych przedsięwzięć, gdyż o znaczeniu batalii z pijaństwem mówić miały podejmowane działania. Warto dodać, że – zaangażowany w walkę z uzależnieniem – Czapczyński zamieszczał także artykuły w innych pismach abstynenckich²⁸. Na łamach „Rewery”, podsumowując swoje wcześniejsze oświadczenia, z dziennikarską pasją pisał:

Ileż argumentów przemawia do nas, ażeby widzieć w ruchu abstynenckim doniosłe znaczenie dla naszej przyszłości. Jakiegoż hartu ducha nam potrzeba, ileż wiary w swe własne siły, gdy usiłujemy stworzyć warunki bytu i rozwoju dla siebie. [...] Czyż obojętnym może być czynnik ten, który broni zdrowia moralnego i fizycznego jednostki, budzi tym samym w niej wszystko, co jest dobre i szlachetne. Nam nie jednostki, ale zastępów wielkich potrzeba, które by w poczuciu pełni swych sił stały do ofiarnej pracy obywatelskiej²⁹.

Po śmierci ojca majątek rodzinny zlicytowano, a Tadeuszem i starszym o dwa lata Witoldem (PAM, s. 4), który był wówczas w klasie maturalnej, zaopiekowali się krewni. Początkowo chłopcy zamieszkali u siostry³⁰. Tam, otoczeni przyjaź-

²⁵ E.W. Piasecki (1872–1947), lekarz, teoretyk wychowania fizycznego i higieny szkolnej, współtwórca terminologii harcerskiej, nauczyciel gimnastyki w IV Gimnazjum we Lwowie, profesor Uniwersytetu Poznańskiego.

²⁶ *Z kół i oddziałów*, „Wyzwolenie” 1908, nr 12, s. 6; zob. również: T. Czapczyński, *Precz z karczmą i szynkiem*, Stanisławów 1909, s. 5–24.

²⁷ Część urzędowa, [w:] *Sprawozdanie Dyrekcji c.k. II Gimnazjum z polskim językiem wykładowym w Stanisławowie za rok szkolny 1912/13*, Stanisławów 1913, s. 40, 72.

²⁸ Np. T. Czapczyński, *Rodzice a dzieci*, „Rewera” 1914, nr 6, s. 1–2; id., *Sokołom i strzelcom pod rozważę*, „Rewera” 1914, nr 8, s. 1–2; id., *Jesienny odzew*, „Wyzwolenie” 1908, nr 9–10–11, s. 10–11; id., [rec.] *Dr L. Popielski: „O działaniu alkoholu na organizm”*, *Klimaszewski: „Precz z alkoholem”*, „Wyzwolenie” 1908, nr 9–10–11, s. 12; id., *Punkty wstydlive*, „Płocczanin” 1907, nr 30, s. 1.

²⁹ *O rozwoju idei abstynenckiej u nas i za granicą*, „Rewera” 1912, nr 40, s. 4.

³⁰ Nie udało się ustalić, o którą z sióstr chodziło. Z *Ksiąg metrykalnych parafii rzymskokatolickich z terenu archidiecezji lwowskiej* (Archiwum Główne Akt Dawnych w War-