

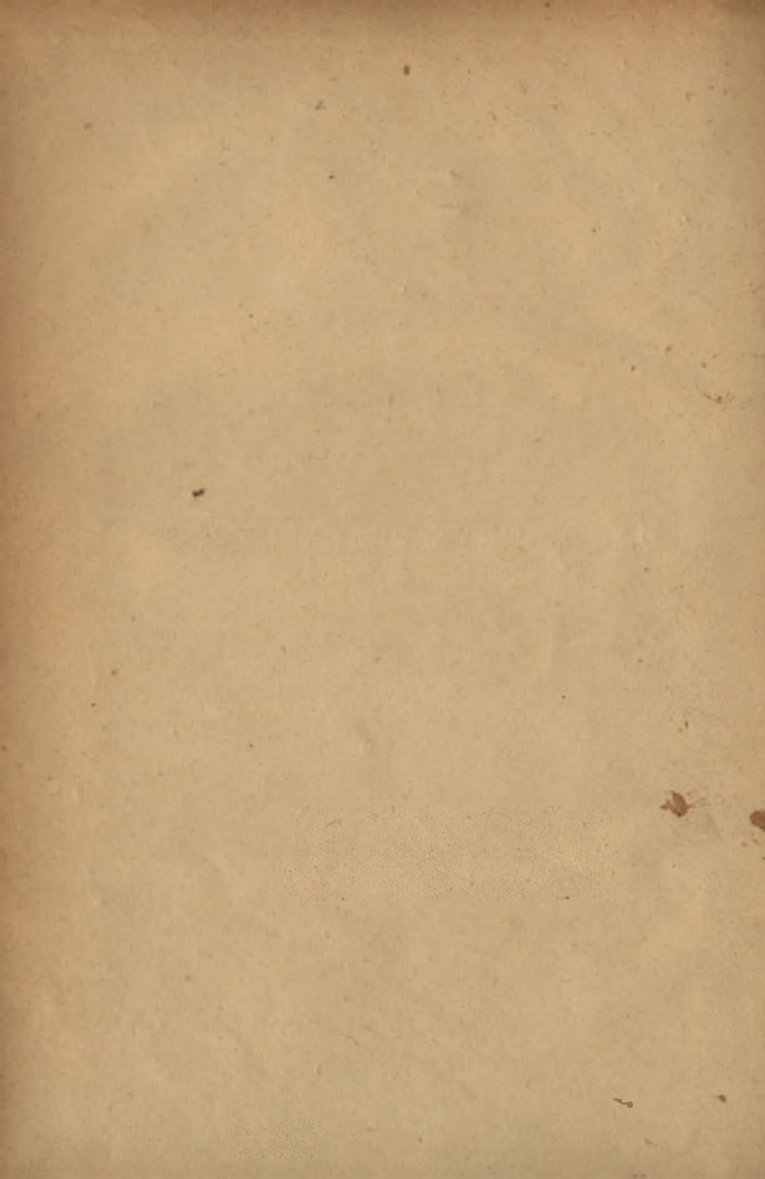
БИБЛИОТЕКА

PW
SP
СЭАЭУВ

2319

JAN HENRYK PESTALOZZI





Dr. FELIKS KIERSKI

JAN HENRYK PESTALOZZI

Tom II

NAKŁADEM „NASZEJ KSIĘGARNI” SPÓŁKI AKC.
ZWIĄZKU POLSKIEGO NAUCZYCIELSTWA SZKÓŁ POWSZECHNYCH
WARSZAWA, Widok 22. ŁÓDŹ, Piotrkowska 181

1927

UP - Kraków BG



1050146157



2319

ś. 2318 / II

ROZDZIAŁ VII.

Okres rewolucyjny (1792 — 1798). Pestalozzi honorowym obywatelem francuskim (26 sierpnia 1792 r.). Odezwa do narodu francuskiego *T a k l u b n i e* (1793). Wrzenie rewolucyjne w Szwajcarii. Obchód rocznicy zdobycia Bastylji w Vand (1791). Sprawa Stäfańska (1795). Pisma Stäfańskie Pestalozziego (1795 — 1797). Republika Lemańska i zbrojna interwencja Francji (styczeń 1798 r.). „Jedna i niepodzielna” republika Helwecka (12 kwietnia 1798 r.). Pisma rewolucyjne Pestalozziego (1798 — 1799). Współpraca z rządem. Krwawe wypadki w Unterwalden. O zniesienie dziesięciny.

Wszystkie projekty, oparte na szlachetnym panującym, prawdziwym przyjacielu ludzkości, który zawezwie Pestalozziego do współpracy nad odrodzeniem ludu, zawiodły. Moźni tego świata nie biedzili się nad tem odrodzeniem w tym stopniu, co działacz z Neuhof i autor *L e o n a r d a*, który po wielu latach usilnych zabiegów w tym kierunku doczekał się jedynie opinii „pocziwego przeora zakonu św. Piotra”, równorzędnej w gruncie rzeczy z opinią Don-Kiszota. Nic też dziwnego, że wiara w realność ludowych aspiracyj oświeconego absolutyzmu nietylko malała coraz bardziej w Pestalozzim, ale poczynąło brać górę nad nią przekonanie, że „wyższe warstwy niezdolne są w chwili obecnej zdobyć się na prawdziwie owocną ofiarę dla cierpiącej ludzkości”. (*T a k l u b n i e*. S. VIII, 115). Dotkliwie to rozczarowanie przygotowało psychologicznie grunt do nadziei, że ratunek może przyjść z innej strony. Nadzieję tę obudziła

w Pestalozzim rewolucja francuska, zwłaszcza że zaszedł fakt, któremu impulsywność Pestalozziego nadała większe znaczenie, niż na to zasługiwał.

Uchwałą z dnia 26 sierpnia 1792 r. nadało francuskie Zgromadzenie narodowe honorowe obywatelstwo Francji kilkunastu ludziom, którzy „swemi pismami i swą odwagą zasłużyli się sprawie wolności i przygotowali pojednanie ludów” (P. - Bl. 1901, str. 2). Wśród 17 nazwisk (z Polaków lista wymienia Tadeusza Kościuszkę) znalazło się i nazwisko Pestalozziego, bez jego wiedzy uprzedniej i jakiegokolwiek udziału ¹⁾).

Jasną jest rzeczą, że wówczas nie mógł być jeszcze Pestalozzi znany Francuzom, jak inni odznaczeni równocześnie pisarze i działacze, jak J. Washington, Kościuszko, choćby dlatego, że przekład francuski *L e o n a r d a*, który się ukazał w Lozannie w 1783 r., obejmował jedynie cz. I i II tego dzieła; to też, gdyby nawet był znany członkom Zgromadzenia narodowego, nie dawałby pojęcia o społeczno-wychowawczem reformatorstwie autora. Jest jednak rzeczą niemniej jasną, że w tem wyróżnieniu cudzoziemców nie mógł naród francuski pominąć bezpośrednio sąsiadującego z nim i od paru wieków zaprzyjaźnionego handlowo, politycznie i kulturalnie narodu. Nazwiska dostarczyli najprawdopodobniej przebywający w Paryżu Szwajcarzy, wśród których nie brakło osób wydalonych z kraju za „występną działalność polityczną” i sympatyzujących tem samem z rewolucją francuską ²⁾).

¹⁾ „Z żadnym Francuzem nie porozumiewam się bezpośrednio lub pośrednio i pojęcia nie mam, jaki jest przebieg sprawy nadania mi obywatelstwa” — pisał Pestalozzi do E. Fellenberga 24 października 1792 r. (P. - Bl. 1891, 24).

²⁾ Hunziker wskazuje na J. K. Schweizera z Zurychu jako tego, który wysunął w Paryżu Pestalozziego. Ów Schweizer przeniósł

Tak czy owak tytuł obywatela francuskiego spadł na Pestalozziego zgoła niespodziewanie i to zaszczytne wyróżnienie go przez rewolucję francuską w chwili, kiedy strona przeciwna zawiodła go tak srodze, przyspieszyło odwrót z pozycji oświeconego absolutyzmu. Tem bardziej, że ten, w każdym calu ludowiec, nie posiadał sam przez się żadnych arystokratycznych aspiracji i cały jego apel do sfer wyższych był wywołany przekonaniem, że bez tych sfer nie osiągnie się emancypacji ludu. Nadane obywatelstwo honorowe rozbudziło też na nowo widoki na działanie praktyczne w kierunku owej emancypacji. W liście do Zgromadzenia narodowego z października 1792 r. (S. VIII, 72 i inne) Pestalozzi nie tylko dziękuje „szlachetnym rzecznikom praw człowieka” za okazany mu honor, ale „poczytuje sobie za obowiązek” ofiarować „nowej ojczyźnie” swe usługi. „Jestem starym republikaninem, pisze, życie moje upłynęło na badaniu potrzeb ludu i środków polepszenia jego stanu... Na wychowanie ludu mogę rzucić światło, jak nikt, i mniemam, że Ojczyzna potrzebuje ludzi doświadczonych w tej mierze... Śmiem tedy polecić się względem Waszym w tym celu...” I z tej strony odpowiedź nie nadeszła.

Nowe wypadki polityczne, których wpływ odezwie się niezaślęgu głośnem echem w Szwajcarji, pochłonęły na sze-

się do Paryża w 1786 r., prowadził tam dom na wielką skalę i był zdecydowanym zwolennikiem wolnościowych dążeń i utrzymywał stosunki z przedstawicielami rewolucji. Prawdopodobnie też Komitet wychowania publicznego, któremu poleciło Zgromadzenie narodowe ułożyć listę honorowych obywateli, zwróciło się o wybitniejsze nazwisko szwajcarskie do Schweizera. Ten zaś znał dobrze Pestalozziego, obaj należeli do Związku illuminatów szwajcarskich i przyjazne stosunki nie urwały się po wyjeździe Schweizera do Paryża — podtrzymywała je stale z rodziną Schweizera Anna Pestalozzi (Patrz O. Hunziker: „Pestalozzi französischer Bürger” P. - Bl. 1901).

reg lat Pestalozziego. Los drugiej ojczyzny, której „krew płynie tak obficie za ludzkość”, leży mu na sercu¹⁾).

Świat cały narówni z nim winien jest wdzięczność za tę krew. Obywatelu, — zwraca się Pestalozzi do rewolucjonisty francuskiego. — „I moi ojcowie ujawnili niegdyś wiele siły w obronie praw ludzkości całej... Od tego czasu upłynęły trzy stulecia i ani wewnętrzna głupota, ani zewnętrzna nieprawość nie zdołały zrabować nam swobód, za które ojcowie moi krwią własną płacili. Wasz los będzie tym samym na wielką skalę, jakim był ich na małą... Upłyną stulecia... i nikt nie zdoła ci wydrzeć tych praw człowieka, za które zapłaciłeś, obywatelu, niezliczonymi ofiarami śmierci. I wkrótce wybijie godzina, kiedy wszyscy synowie Helwecji

¹⁾ O d e z w a d o n a r o d u f r a n c u s k i e g o (Zuschrift an des französische Volk" S. I, 304). Opublikowana po raz pierwszy przez Hunzikera w P. - Bl. 1901. Kiedy napisana, niewiadomo. Ma ona charakter dedykacji, dołączonej „do dzieła właśnie ukończonego”, które składa autor „na ołtarzu” Francji.

Uważanie za to dzieło właśnie ukończone, zaginione Pośrednictwa, jak to zdaje się przypuszczać Seyffarth (I, 304), byłoby mylne. „Pośrednictwo...” nie zaginęło, ale fragment ten zamienił się poprostu ewolucyjnie na „Moje badania...” (p. niżej). Hunziker skłania się ku założeniu, że Pestalozzi ma na myśli w owej odezwie I redakcję „Moich badań...” (P. - Bl. 1901, str. 8). Bezpośrednie uczucie i świeżość, jakie w tej odezwie przebija, świadczy o tem, że w każdym razie Pestalozzi napisał ją pod świeżem wrażeniem otrzymanego obywatelstwa honorowego i nic nie przemawia przeciwko temu, żeby nie zamierzał jej dołączyć, jako dedykacji, do właśnie ukończonej (1793) i ideowo najbliższej odezwie - rozprawie: T a k l u b n i e.

Wyrazem troski o nową ojczyznę jest też, pochodzące prawdopodobnie z 1793/94 r., wezwanie do narodu francuskiego p. t. W ó w c z a s o c a l i c i e s w ą o j c z y z n ę (Dann werdet ihr des Vaterland retten, S. VIII, 79 — 85), aby nadciągającej klęsce głodowej zapobiegł masową uprawą ziemniaków.

zjednoczą się z Tobą, jak się dziś jednoczą, w szczerzej miłości do swej wolności i w szczerzej radości z powodu Twej..." (S. I, 304). Odezwa ta, w której Pestalozzi łączy harmonijnie lojalność i patriotyzm obywatela Helwecji z uczuciami dla nowej ojczyzny i w której z niezwykłą intuicją prawa człowieka uważa za niespożyty nabytek rewolucji francuskiej, jest pierwszą entuzjastyczną oceną nowego stanu rzeczy.

Ten stan rzeczy wywoływał naokół najróżnorodniejsze oceny, którym Pestalozzi pragnie przeciwstawić sąd własny, ale sąd bardziej wyczerpujący i lepiej uzasadniony, niż to można było zrobić w płomiennej odezwie. Píše więc z okazji rewolucji francuskiej obszerną rozprawę: **T a k l u b n i e**¹⁾.

Oto jego wywody:

Czy w rzeczy samej filozofja wieku oświeconego swem rezonowaniem na temat wolności i praw człowieka sprawiła, że książęta Europy nie czują się pewnie na swych tronach, czy też raczej wielkie błędy rządów i cierpienia ludu temi błędami wywołane są przyczyną powszechnego niezadowolenia? W przedpokojach książąt potakuje się pierwsze py-

¹⁾ „Ja oder nein” (S. VIII, 9 i inne). Broszura zachowała się w rękopisie. Po raz pierwszy ogłosił ją Seyffarth w swem I wydaniu pism Pestalozziego p. t. „O przyczynach rewolucji francuskiej”, skomponowanym na podstawie treści, odnalezione bowiem dwie kopje rękopisu nie posiadały tytułu. W temże Pestalozzianum w Zurychu znalazł Hunziker później własną ręką Pestalozziego napisany fragment tej rozprawy z następującym obszernym tytułem:

T a k l u b n i e, co ma znaczyć: „Jest czy nie jest prawda, że uroszczenia dworów do wszechpotęgi wywołały niebezpieczeństwo wrzenia w państwach? — Wynurzenia na temat obywatelskich nastrojów ludzkości europejskiej w jej wyższych i niższych warstwach. Napisał człowiek niezależny w lutym 1793 r.”.

Seyffarth w II wyd. pism Pestalozziego podaje rozprawę pod właściwym tytułem wraz z Hunzikerowskim fragmentem.

tanie, w klubach ludowych drugie. Gdzie leży prawda? Autor podziela drugie stanowisko i uzasadnia je nieprzeciętną analizą historyczną.

Stary, ze średniowiecza idący, system feudalny opierał się na ścisłym rozgraniczeniu stanów, na nałożeniu na każdy z nich jego obowiązków i na zagwarantowaniu każdemu z nich jego praw i przywilejów: „Od króla aż do chłopca w terminie — każdy miał swe określone prawa... Rycerz czerpał swą siłę z praw swego zamku, mieszczanin z prawa miejskiego, chłop — z praw swej wsi” (S. VIII, 17). Każdy posiadał swą część prawie zabezpieczonej i przestrzeganej niezależności i w ten sposób trwała równowaga społeczna. Została ona zakłócona z chwilą, kiedy dwory panujące przejawiały tendencje absolutystyczne. „Ludwik XIV zniósł zarówno prawa książąt jak i prawa szewców”, z jednych i drugich uczynił swych niewolników, a dwory francuskie przyklasnęły tej „modzie francuskiej” i poczęły ją u siebie naśladować. W konsekwencji „szlachta zbiedniała, stan mieszczański znędzniał... chłop ugrzązł w stanie żołnierskim, dwory tylko czuły się potężnymi dzięki poparciu sztuki wojennej, armat (18) i duchowieństwa”.

„Tłuszcza tego stanu, której nie brak w zepsutych państwach, a nie jego godni przedstawiciele” zabraniała ludowi wszelkich prób uwolnienia się od „przeciwnej naturze niewolnictwa”, podając je za grzech przeciwko Bogu (25). Że świat nie jest rządzony po chrześcijańsku, o tem się zapomina, rozgrzeszając wielkich tego świata i oskarżając małych. „Nie żądamy, aby książęta rządzili po chrześcijańsku, jest to niemożliwością, nie pozwólmy im jednak pozbawiać świata praw w imię Chrystusa... Niech żadna strona nie nadużywa chrześcijaństwa” (26).

W ogólnem rozpętaniu egoizmów wszystkie stany poczęły naśladować stan królewski i używać swej władzy na

ucisk stanu niższego. Zbytek, rozpusta, wszelkie nadużycia, idące zgóry, znajdowały gorliwych naśladowców i rażąca nieodpowiedzialność między tem, „czego od ludu żądano, a tem, co dlań czyniono, rosła z roku na rok” (23). Rosło też powszechne niezadowolenie, jako skutek dążenia dworów królewskich do wszechwładzy (19).

Nie na skutek błędów filozoficznych popadli ludzie w nędzę i zaczęli złorzeczyć, ale, będąc już w nędzy, szukali pociechy i znaleźli ją w rezonowaniu filozoficznym. „Popelnia się przeto niesłuszność, jeżeli za źródło ogólnego niezadowolenia uważa się zepsucie filozoficzne, pomijając pierwotne źródło wszelkiego zła, również i zła filozoficznego; robi się tak prawdopodobnie z dworskości” (27).

Dlaczego jednak dwory królewskie zapragnęły wszechwładzy dla siebie, podporządkowały jej prawa wszystkich stanów? — Stało się tak na skutek właściwych człowiekowi „błędzeń psychologicznych”, polegających na wykorzystywaniu swego stanowiska bez względu na innych (19). Te „błędzenia” — to samolubstwo natury ludzkiej (20), a ratunkiem od niego jest wolność obywatelska, której istota polega na równowadze praw i należytem zabezpieczeniu ich przed nadużyciami zwierzchności (35, 48). Wolność tę zniszczyła wszechwładza absolutyzmu i wraz z tem zniszczeniem przyszło zepsucie ludu. Jest faktem bowiem, że „wszędzie tam, gdzie wolność została zachowana, ludzkość stała się lepsza, tam zaś, gdzie nie zaspokojono tej potrzeby społecznej, rasa ludzka stała się gorszą, nędzniejszą, nieszczęśliwszą” (38).

Patrzymy obecnie z przerażeniem na okropności rewolucji francuskiej, oburzamy się na lud francuski, ogarnięty „pijanym szałem” i przypisujemy mu jednostronnie wszelkie zło (43). Zapominamy jednak o tem, że ten sam „pijany taniec, tańczony obecnie przez plebs paryski bez spodni”

(przez sankjulatów: sans culotte), tańczył od wieków aż do najniższego koncypisty wiejskiego sięgający, klub dworski (67).

Należy stwierdzić, że w zasadach Murat'a, Robespierre'a i ich zwolenników niema nic innego i nic bardziej odrażającego niż w zasadach wielu gabinetów, wielu jenerałów i wielu ministrów (43). To też „zmysłowość, krwiożerczość, szaleństwo ludów, które walczą o wolność, są zawsze następstwem tego stanu, z którego one wychodzą, a nie tego, do którego wejść pragną” (42).

Imponuje Pestalozzi w tej rozprawie, pisanej w ogniu wypadków przecieź, obiektywizmem sądu, na który niewielu współczesnych potrafiło się zdobyć. Jego ujęcie wolności, jako „równowagi praw i zabezpieczenia ich przed nadużyciami” w czasach, kiedy jedna strona za wolność uważała wszechwładzę ludu, a druga — wszechwładzę tronu, jego analiza faktycznych przyczyn zła, sprowadzająca je do przeobrażeń społeczno - politycznych, które ze swej strony mają źródło w samolubstwie natury ludzkiej, jego umiejętność wreszcie traktowania bieżących wypadków z perspektywy wieków — nadaje rozprawie ten nieprzeciętny poziom, który i dziś jeszcze, po ustaleniu sądu historii o owych czasach, robi ją intelektualnie interesującą. Pełne temperamentu zaś rozprawianie się z aktualnemi wówczas i mającemi kurs argumentami przeciwników, obrona przed ich zarzutami filozofji wieku oświeconego — to bezpośredni, pełen uroku odgłos tamtych wielkich czasów, kiedy odwracała się jedna karta historii — karta feudalizmu, a na karcie nowej swe pierwsze litery pisał już świat dzisiejszy.

W tem zmaganiu się dwu światów Pestalozzi zdobywa się na obiektywny sąd, ale sąd ten nie wyklucza sympatji. „Jestem z partji ludu” — powiada o sobie (34) i jest przekonany, że genjusz Francji uchroni jej lud od „błędzeń wol-

ności", od niewiary i tych sposobów działania, któremi tak ciężko zawinił despotyzm jego królów (47). Przekonanie to nie jest wolne od niepokoju, spotęgowanego tem zwłaszcza, że ekspansja rewolucyjnej Francji zaczyna zagrażać Szwajcarji ¹⁾.

Kończy też rozprawę płomienną przestrogą pod adresem „Ojczyzny”, aby strzegła się ekspansji nazewnątrz, „ekspansja ta bowiem ze sprawy zjednoczonych przeciwko Tobie Ojczyzno, mocarstw, zrobi sprawę wszystkich miłujących spokój ludzi... i wojnę z Tobą popularną” (S. VIII, 47 — 48).

„Błądzenia wolności”, przed którymi apeluje Pestalozzi do genjusza Francji, wzburzyły tymczasem opinię liberalnej Europy, przyczem zaszły fakty specjalnie bolesne dla Szwajcarji. W sierpniu 1792 r. około 400 gwardzistów królewskich złożonych ze Szwajcarów padło ofiarą wierności przysiędze, we wrześniu tegoż roku krwawa rozprawa z „podporami tronu” powtórzyła się jeszcze w większej grozie. Później nadeszły proces i zgładzenie króla (styczeń 1793 r.), zniesienia chrześcijaństwa, panowanie terroru. Liberalizm europejski interesowanych obywateli” jest współdziałać w uspokojeniu jego „nowej Ojczyzny” ²⁾.

Pestalozzi nie idzie za tym przykładem. Przeciwnie, uważa, że obowiązkiem wszystkich „bezpартyjnych i bezinteresownych obywateli” jest współdziałać w uspokojeniu jego „nowej Ojczyzny” ³⁾.

¹⁾ Wyraża tę obawę współcześnie w liście do Fellenberga z dnia 5 grudnia 1792 r. P. - Bl., 1891, 25.

²⁾ Schiller, zaszczycony wraz z Pestalozzim honorowym obywatelstwem francuskim, po straceniu na gilotynie Ludwika XVI przestał czytać gazety francuskie, takiego nabral „wstrętu do tych nędznych hycłów”. (por. P. - Bl. 1901, 6).

³⁾ W liście do Fellenberga z dnia 5 grudnia 1792 r. (P. - Bl. 1891, 25).

Wybiera się nawet do Francji ¹⁾). Niepokojący obrót wypadków, wzmaganie się „błędzi wolności” robi jednak swoje i wywołana niemi reakcja psychiczna każe autorowi T a k l u b n i e zamknąć tę jędrną i pełną temperamentu rozprawę ckliwą i rozwlekłą apostrofą „do pierwszego z książąt niemieckich” (S. VIII, 48 — 52). Ma on (Franciszek II) naprawić zło wyrządzone ludom przez panujących i zgodnie „ze starymi prawami niemieckimi” pokierować całym narodem niemieckim. Zgromadzonym książętom i ludowi objawia się niemiecki genjusz „z pałającym mieczem” i za jego sprawą następuje powszechne zespolenie. Autor słyszy głos genjusza: „Ojczyzna jest zbawiona” ²⁾).

Ten nieoczekiwany powrót do dawnej sielanki politycznej, do monarchów — kochających ojców i do ludów — posłusznych dzieci świadczy w każdym razie o zachwianiu się wiary autora w zbawienność rewolucji, na skutek czego odżyło stare łożysko myślowe ³⁾).

¹⁾ Tamże.

²⁾ Połączenie w jednym utworze rzeczy tak niesharmonizowanych co do tonu, treści i tendencji, jak prawie cała rozprawa T a k l u b n i e (str. 1 — 48) i owa niemiecka apostrofa jest możliwe tylko w sposób mechaniczny, na drodze złączenia obu rękopisów już po upływie pewnego czasu. Ich niejednorodność wyklucza, aby mogły powstać w jednym czasie. A. Heubaum („Pestalozzi's Schrift”: „Ja oder nein”. Ihre Entstehung und Vollendung. Die Deutsche Schule 1908, str. 665 — 674) snuje przypuszczenia — że rozprawa od strony 1 — 47 powstała we wrześniu i październiku 1792 r. — ustęp, będący przestrogą pod adresem Francji, zaczynający się od „Ojczyzno”, od str. 47 — 48 w pierwszych dniach grudnia 1793 r., część ostatnia (48 — 52) w lutym 1793 r. Jakkolwiek rzecz się miała ze ścisłymi datami, ich ustalanie dla braku podstaw jest dowolne, niejednorodność części I i III uderza na pierwszy rzut oka. Cz. II — przestroga pod adresem Francji — została napisana w każdym razie po przyznaniu Pestalozzemu obywatelstwa honorowego, czyli po 26 sierpnia 1792 r., zwraca się w niej bowiem autor do „Ojczyzny”.

³⁾ 15 listopada 1793 r. pisał Pestalozzi do Fellenberga: „Przy-

Począwszy od 1790 r., wrzenie rewolucyjne zatacza w Szwajcarji coraz szersze kręgi¹⁾.

Jego ośrodkiem jest francuska Szwajcarja, bliższa Francji geograficznie, językowo i kulturalnie i podatniejsza z tej racji na wpływy stamtąd idące. Jeżeli właściwej przyczyny tego wrzenia szukać należy w oligarchicznym ustroju Konfederacji, sprzecznym z tworzącym się duchem czasu, to jednak było ono podsycane energicznie przez dwa źródła agitacji, wobec których, stojący u steru „miłościwi panowie” okazali się wkońcu bezsilni.

Jednem było francuskie poselstwo i jego liczni agenci, rozsiani po wszystkich kantonach, drugim — emigranci szwajcarscy w Paryżu, członkowie t. zw. klubu szwajcarskiego, złożonego z elementów rewolucyjnych, wydalonych przeważnie z ojczyzny za „występną działalność”. Na czoło tych zaprzyjaźnionych z rządem francuskim rewolucjonistów wysunął się Laharpe (1754 — 1838), pochodzący z Rolle²⁾, skazany na banicję i od 1796 r. przebywający stale w Paryżu. Żarliwym działaczem rewolucyjnym w Szwajcarji był cechmistrz bazylejski, Piotr Ochs; pozostawał on w najściślejszym kontakcie z posłem francuskim, Mengaud.

Sympatje ku rewolucyjnej Francji ujawniły się jaskrawo po raz pierwszy w bezpośredniej ojczyźnie Laharpe’a, Vand, Lozanna, Yverdon, Vevey, Rolle obchodziły uroczystie 14 lip-

jacielu, zarówno despotyzm jak i anarchja nie są w stanie przez czas dłuższy zachować pancerza cnoty” P. - Bl. 1891, 27.

¹⁾ W kreśleniu ówczesnych wypadków politycznych w Szwajcarji opieram się na znakomitej pracy szwajcarskiego historyka dr. Karola Hilty’ego: „Oeffentliche Vorlesungen über die Helvetik”. Bern, 1878, str. 802.

²⁾ Z dzisiejszego kantonu Vand, położonego nad Lemaniem; wówczas był to kraj Vand, należący do suwerennego nad nim kantonu Berneńskiego.

ca 1791 r. rocznicę zdobycia Bastylji. Nie dopuszczano się wprawdzie żadnych gwałtów, ale zaszły wypadki nieposzanowania władzy ¹⁾. Suwerenny Bern wysłał ekspedycję karną, która zaaresztowała i osadziła w więzieniu wielu patriotów (tak się nazywali zwolennicy rewolucji). Podsyciło to jedynie wrzenie wśród ludności i spowodowało wysłanie przez stronników Francji petycji do Paryża, aby rząd francuski zaopiekował się pokrewną nacją (Hilty, 103).

Tymczasem patrycjuszowskie rządy skonfederowanych krajów i kantonów nie okazywały żadnego zrozumienia sytuacji i najskromniejsze żądania tak cierpliwych dotychczas poddanych poczytywane były za bunt. Przejawiło się to najwyraźniej w kantonie Zuryskim w t. zw. sprawie Stäfańskiej.

Ludność Stäfy, miejscowości położonej na brzegu jeziora Zuryskiego, upominała się w zbiorowym memorjale p. t. „Słowo ku rozwadze naszym drogim ojcom” o stare „zapomniane” przez oligarchów z Zurychu wolności gminne. Drozdzy ojcowie odpowiedzieli karami, nałożonemi na domniemanych autorów memorjału i najsurowiej zabronili żywić wspomnienia choćby „jak najbardziej nieprawidłowego gwałtu”, jak określili owe wolności z memorjału. Stäfańczycy wszakże nie uspokoili się, zwłaszcza że odnaleziono w aktach piśmienne gwarancje owych wolności i odwołali się w tej sprawie do innych gmin, wyrażając zarazem nadzieję, że fakt istnienia dokumentów, niezaprzeczonych świadectw nadanych ongi wolności, zmieni zdanie „drogich ojców”. Wówczas ci wysłali wojsko do Stäfy „dla stłumienia buntu”. Po zwycięstwie, od-

¹⁾ W Rolle świętujący tłum zaproponował żonie tamtejszego wielkorządcy Berneńskiego: „Obywatelko, przyłącz się do nas i pij razem z nami za wolność”. Na co ta z oburzeniem odparła: „Nie jestem żadną obywatelką, lecz damą; wolną jestem oddawna, pragnienia nie doznaję”.

niesionem nad spokojną i nie stawiającą oporu ludnością, nałożono na nią ćwierć miliona guldenów kontrybucji wojennej. Jeden z mieszkańców Stäfy, 60-letni Bodmer, uznany za najwinniejszego, skazany został na karę śmierci¹⁾, pięciu innych winowajców zasądzono na długoletnie więzienie.

Działo się to w 1795 r. Pestalozzi bawił w tym czasie nad jeziorem Zuryskim już to w Richterswylu u swego wuja, dr. Hotza, już to u znajomych i powinowatych, których miał poddostatkiem w tamtych okolicach²⁾. Zwyczajem swym utrzymywał bliskie stosunki z ludem, co nasunęło przypuszczenie, podzielane również czas jakiś przez Lavatera, że Pestalozzi był autorem memorjału Stäfańskiego³⁾. Przypuszczenie to okazało się mylnem, tem niemniej bierze on żywy udział w rozgrywających się wypadkach. Wyrazem tego udziału jest *Wstawienie się za ofiarami ruchu Stäfańskiego*⁴⁾, p. t. *Do przyja-*

¹⁾ Kara ta w ostatniej chwili, dzięki interwencji wpływowego w Zurychu ks. Lavatera, który w kazaniu publicznem zaapelował do rządu o łaskę dla Stäfańczyków, została zamieniona na dożywotnie więzienie.

²⁾ Matka jego pochodziła z Wödensweil nad jeziorem Zuryskim.

³⁾ Dnia 22 listopada 1794 r. Lavater do Baggesena w związku ze sprawą Stäfańską: „Nie postępuje (Pestalozzi) ani mądrze ani celowo..., dyktując wieśniakom filozoficzne teorie; wkracza też, jak się zdaje, na manowce sankjuloizmu...” Że chodzi tu, konkretnie biorąc, o autorstwo memorjału, tego dowód w dalszym ciągu korespondencji. Donosi Lavater, że Pestalozzi, powiadomiony o ciężących na nim podejrzeniach, udał się do sfer rządzących i złożył tam „deklarację niewinności” (P. Bl. 1882, 25 — 32).

⁴⁾ „Fürsprache für die Opfer der Stäfner Bewegung” (1795) S. VIII, 93 i inne skierowane w 1795 r. do rządu zuryskiego wraz z projektem odezwy, mającej na celu uspokojenie ludności.

ciół wolności z nad jeziora Zuryskiego i okolic¹⁾).

Odezwa nakłania lud do spokoju i podporządkowania się władzy, która „nie może zmienić ducha ustroju na własną niekorzyść” z racji „nie posiadających już waloru starych dokumentów”. Figuruje na niej podpis: „Pestalozzi, zuryski i francuski obywatel”.

Ciekawsze jest W s t a w i e n i e s i ę, szuka w niem bowiem autor przyczyn niezadowolenia i niepokoju i znajduje je w „całkowicie zmienionych stosunkach wsi i w nowych potrzebach, wynikających ze zmienionych stosunków, co nie zostało jeszcze uzgodnione z istniejącymi urządzeniami publicz-

¹⁾ „An die Freunde der Freicheit am Zürichsee und der Gegend S. VIII, 100 i inne.

Prócz dwu wymienionych w tekście rzeczy pochodzi z tego czasu (1795 — 1797) jeszcze siedem niewielkich fragmentów, względnie niewykończonych szkiców, bezpośrednio lub pośrednio związanych z ruchem Stäfańskim. P r z y c z y n y n i e z a d o w o l e n i a z miasta ludu wiejskiego (Ursachen der Unzufriedenheit des Landvolks gegen die Stadt), L u k i w k o n s t y t u c y j i w i e j s k i e j (Lücken in den Landesverfassung), O r a t i o p r o d o m o (1797), Ż y c z e n i a n i e z a d o w o l o n e g o l u d u (Die Wünsche des missvergnügten Landvolks), N o t a t k a o n a t u r z e r u c h u l u d o w e g o w k a n t o n i e Z u r y s k i m (Note über die Natur der im Zürichgebiet sich äussernden Volksbewegung), D l a o d w r ó c e n i a n i e b e z p i e c z e ń s t w a (Zur Abwendung der Gefahr), M e m o r j a ł o w o l n o ść i h a n d l u (Memorial über die Freiheit des Handelns für die Landschaft Zürich). Ostatnia rzecz jest zakończoną całością. Wszystkie pisma Stäfańskie zostały po raz pierwszy opublikowane przez panią Zehnder-Stadlin (w Z. — St. — p. skróty). Drugie wydanie tych pism u Seyffartha (VIII, 90 — 153) prostuje wiele omyłek i przeoczeń wydania I-go, jeśli chodzi o W s t a w i e n i e s i ę, D o p r z y j a c i ó ł w o l n o ść i, N o t a t k ę i D l a o d w r ó c e n i a, na podstawie zestawienia tekstu Z.—St. z rękopisami. Rękopisów reszty rozprawek nie odszukano (są one też przedrukiem nie budzącego zaufania wydania I-go).

nemi" (S. VIII, 96). Zepsucie stanu urzędniczego przyczynia się jeszcze do powiększenia zła i spowodza do zera płynące z dobrej woli poczynania władz centralnych. To też winowajcy Stăfańscy zasługują na wszelkie względy, a ich konstytucja domaga się ulepszeń. Dla tej sprawy ofiarowuje Pestalozzi „wielce poważanym Panom" swe usługi i swój osobisty wpływ na lud (99) i kończy zdaniem: „Błogosławiłbym schyłek mego życia, gdyby Ojczyzna uznała mnie nareszcie za przydatnego i byłbym szczęśliwy, gdybym resztę dni moich mógł obrócić na jej dobro". Patrycjusze zuryscy zgola nie skłaniali się do liberalniejszej polityki i oferta skazana była zgóry na niepowodzenie. I w tym wypadku były to złudzenia człowieka, który z dziecięcą zaiste ufnością niezmordowanie apeluje do dobrej woli ludzkiej.

W innych rozprawkach i fragmentach z tego okresu tłumaczy Pestalozzi szczegółowiej myśli, zawarte w *Wstawięni* się. W *Życzeniach* ludu wiejskiego formuluje nowe potrzeby, które wynikły ze zmienionych stosunków na wsi. Są niemi: wolność handlu, wolność uprawiania rzemiosł¹⁾, wolność studjów duchownych, większy udział w wyborach władz lokalnych. Na pierwszym miejscu stawia Pestalozzi wolność handlu. Postulat ten uzasadnia szczegółowiej w *Notatce o naturze ruchu ludowego*. Przemysł domowy na wsi, przedewszystkiem tkactwo, rozrósł się znacznie ostatniemi czasy i dawne prawa stały się nieznośnie krępującemi ograniczeniami. Chłop wciąż musi kupować surowiec w swem mieście i tam tylko wolno mu sprzedawać wyroby z tego materiału, za które przy wolnym handlu otrzymałby znacznie więcej, ewentualnie poza swym kantonnem. Temat jeszcze raz i szczegółowiej omówiony w ostatniej

¹⁾ Jedno i drugie przysługiwało dotychczas wyłącznie cechom miejskim.

z tego cyklu rozprawie, w *Memorjale o wolności handlu* (1797).

Pisma Stäfańskie poświęcone są w pierwszym rzędzie gospodarczej stronie reformy stosunków społeczno-politycznych w duchu fizjokratyzmu i liberalizmu ekonomicznego i tworzą znakomite uzupełnienie rozprawy *Tak lub nie*, która stronę polityczną całego zagadnienia bierze pod uwagę.

Apel Pestalozziego, skierowany do rządu zuryskiego, aby łagodnie potraktował ruch Stäfański, pozostał bez echa. Rząd ów chwycił się, jak widzieliśmy, całkiem innych środków, niż ojcowskie napomnienie i wprowadzenie ulepszeń, co proponował autor *Wstawienia się*. Znacznie później dopiero, bo w styczniu 1798 r. ogłosił Zurych amnestję dla skazanych Stäfańczyków i powołał do życia Komisję dla zbadań życzeń i potrzeb ludu. Pod uderzaniem obcej interwencji zawałił się prawie bez oporu zmurszały gmach oligarchji szwajcarskiej.

W listopadzie 1797 r. zredagował Laharpe pismo p. t. „Interesa republiki Francuskiej wobec szwajcarskich oligarchij”, w którym przypomina, że Francja jest gwarantką umowy między Bernem a Sabaudją z 1564, na mocy której kraj Vand przechodzi pod panowanie Berneńskie, z zachowaniem wszakże wszystkich wolności jego mieszkańców. Pismo to skierował Laharpe do Dyrektorjatu francuskiego wraz z petycją podpisaną przez niego i 22 wydalonych z kraju Vandańczyków, aby Dyrektorjat, powołując się na umowę z 1564 r., zażądał od Berna przywrócenia wygnańcom wszystkich praw. Petycja stała się formalnie uzasadnionym pretekstem do wtrącenia się Francji w sprawy wewnętrzne konfederacji jeszcze w grudniu tegoż roku, popartego skoncentrowaniem na granicy armji generała Menard.

W styczniu 1798 r. wybuchła w Vand rewolucja. Proklamowano tam „niezależną republikę Lemańską”. Dla obrony

„zaprzyjaźnionej” republiki przed Bernem wojska generała Menard wkroczyły do Lozanny ¹⁾). Obradujący po raz ostatni w Aaran ogólny parlament Konfederacji nie zdobył się w obliczu groźnych wypadków na energję czynu i rozjechał się z niczem 1 lutego 1798 r. ²⁾). Tegoż dnia jeszcze przy ukrytym współdziale posła francuskiego, Mengaud, który był obecny w Aaran podczas sesyj parlamentarnych i odgrywał rolę analogiczną z rolą ministrów „szlachetnej i mądrej Katarzyny” w Polsce, wybuchła w Aaran rewolucja. Armja generała Menard ruszyła na Bern, z łatwością łamiąc niedołącznie zorganizowany opór oligarchów Fryburskich i Berneńskich.

Wraz z upadkiem Berna (5 marca 1798 r.) stara Konfederacja przestała istnieć. Faktyczne rządy przeszły w ręce najeźdźców. Wiecznie pusta kasa francuskiego Dyrektorjatu zasiliła się sumą około 13½ mil. franków ³⁾), ściągniętych tytułem kontrybucyj wojennych, względnie poprostu zabranych ze skarbców. Lwią część tej olbrzymiej na owe czasy sumy dostarczył zasobny od wieków Bern. Jeneralicja francuska tak była stęskniona do skarbcza, że odrazu po wkroczeniu do miasta poczęto wywierać drzwie do niego, nie chcąc poczekać na klucze. Nie darowano nawet niedźwiedziom berneńskim: na większą chwałę Dyrektorjatu wytransportowano je do Pa-

¹⁾ Miasto to tegoż dnia jeszcze zmuszone było zapłacić potężnemu „Sojusznikowi i protektorowi”, mającemu „jedynie interesy wolności na celu”, 700.000 franków na potrzeby wojny.

²⁾ „Ani Bóg, ani opatrność nie istnieją dla tchórzów, którzy nie mają odwagi wypełnienia swego obowiązku”, pisze z tego powodu do Lavatera jeden z wybitniejszych zurychczyków — Schultherss Steiser (Hilty, 143).

³⁾ Z sumy tej pożyczono rządowi „jednej i niepodzielnej Helwecji”, który się wkrótce utworzy, 350 tys. fr. na opędzenie pierwszych potrzeb, rząd ten bowiem zastał jedynie puste kasy.

ryża¹⁾. Rewolucyjna Francja, szczycąca się swem dziełem wolności, swą deklaracją praw obywatela i człowieka, dokonała gwałtu nad małym narodem. „Zyskała przez to na władzy, utraciła jednak ten cudowny wpływ na serca ludzkie, jaki daje jedynie zaufanie do rzetelności i bezinteresowności” (opinia francuza M. Dumas’a. Hilty 193).

Od 5 marca do 12 kwietnia 1798 r. Szwajcaria była pod władzą jenerała Brune, głównodowodzącego okupacyjną armją francuską. Przyszłe losy „zaprzyjaźnionego” kraju ulegały wahaniom. Brune proklamował 16 marca „republikę Rodańską” ze stolicą w Lozannie, do której prócz Vand weszły kantony Valais i Tessin, a 19 marca — republikę Helwecką ze stolicą w Bernie. Pozostałe kantony, jak Uri, Schwiz, Unterwalden miały tworzyć trzecią „niezależną” republikę. W planach tych chodziło o utorowanie drogi do przyszłej aneksji „republik Rodańskiej”, która łączyła Francję przez Simplon, w sposób najdogodniejszy i najkrótszy z Włochami²⁾. Próby podziału spotkały się jednak ze zdecydowanym oporem patriotów szwajcarskich zwolenników rewolucji. W duchu niepodzielności działał również w Paryżu przeklinany w kraju za swą petycję Laharpe. Rząd francuski zaniechał wielkich planów aneksyjnych, ograniczając się do mniejszych. Ziemie, graniczące z Francją, Miluza, biskupstwo Bazylejskie, Biel i Genewa, zostały oderwane od Konfederacji i przyłączone do Francji. Zebrani 12 kwietnia

¹⁾ Jedną z osobliwości Berna, który w herbie ma niedźwiedzia, są żywe niedźwiedzie, hodowane w t. zw. Bärengrube. Niedźwiedzie te, dzięki licznym zapisom, należą do klasy zamożnych rentjerów szwajcarskich.

²⁾ Faktycznie też w 1802 r. kanton Valais pod nazwą „Departament du Simplon” został włączony przez Napoleona do Francji „dla zabezpieczenia drogi, z której korzysta przeszło 60 milionów ludzi” (Hilty, 199).

1798 r. w Aaran przedstawiciele dziesięciu kantonów proklamowali pod przewodnictwem Bodmera ze Stäfy „jedną i niepodzielną Helwecję”, z konstytucją opracowaną na wzór konstytucji francuskiej.

Dodatnią stroną medalu w interwencji francuskiej było obalenie w Szwajcarii dotychczasowego systemu feudalnego. Konstytucja gwarantowała wszystkim obywatelom równość wobec prawa, wolność sumienia, prasy, wolność handlu, proporcjonalne do zamożności opodatkowanie. Władza prawodawcza, złożona z senatu i wielkiej rady, wybieranej przez cały kraj, powoływała ze swego łona rząd — Dyrektorjat wykonawczy, złożony z 5 członków i 4 ministrów. Nowa konstytucja zrywała również z federacyjnym, na wiekowej tradycji opartym, ustrojem. Dawna autonomja kantonów została skasowana. Były to obecnie zwyczajne departamenty, na wzór francuskich, rządzone przez mianowanych zgóry prefektów. Unifikacja i centralizacja — oto rysy charakterystyczne nowego ustroju w przeciwstawieniu do luźnego związku kantonów i krajów autonomicznych, tworzących dawną konfederację, z których każdy rządził się innemi prawami.

Do pierwszego Dyrektorjatu wykonawczego weszli z grona patryotów umiarkowani zwolennicy nowych idei, ludzie ożywieni najlepszymi chęciami¹⁾. Ich sytuacja jednak była nader trudna. Na nowy porządek przystało 10 kantonów, pozostałe 9 zachowywały się opornie, nie chcąc zrezygnować przede wszystkim z autonomji kantonalnej. Niezadowolenie i opór podsycane były umiejętnie przez zwolenników starego ładu i przez większość duchowieństwa. Francuskie pochodzenie rządu skazywało go zgóry na niepopularność, zwłaszcza w niemieckich kantonach. Mniejsza zresztą

¹⁾ Skrajni frankofile, Laharpe i Ochs, nie otrzymali głosów. Weszli oni do rządu później dopiero, 29 czerwca 1798 r.

o pochodzenie — o tem możnaby było zapomnieć, gdyby ów rząd mógł być niezależnym. W kraju jednak pozostała nadal „dla obrony zdobytych wolności przed oligarchją” 30-ty-sięczna armja francuska, która trapiła ludność wszelkiego rodzaju rekwizycjami i której trzeba było dostarczać mieszkai, żywności, furażu. Armję tę miał do swej dyspozycji Rapinat, komisarz francuski w Szwajcarji i faktyczny rozkazodawca.

Było to piętą Achillesową patryotów, że w tej obcej armji musieli widzieć ostoję nowego ładu. Zwolennicy staro-go szukali bowiem oparcia u mocarstw sprzymierzonych przeciwko rewolucyjnej Francji, a z mocarstw tych Austria była zawsze gotowa dokonać dzieła restauracji. Tak samo jak rewolucyjna Francja, której ekspansja nazewnątrz w zwycięstwach sławnego już jenerała Bonaparte zataczała coraz szersze kręgi, potrzebowała Szwajcarji, jako przedniej bazy operacyjnej przeciwko Austrii, tak samo Austria w analogicznym celu miała zakusy na Szwajcarję. Wciśnięty między wielkie mocarstwa mały kraj przeznaczony był przez nie na teren, na którym miały się rozgrywać wielkie antagonizmy. W poczuciu własnej bezsilności kraj ten rozdarty był na „orientacje”. Nowy rząd musiał być frankofilski, bo inaczej nie mógłby istnieć, a cała opozycja przeciwko niemu była znów austrofilską, opierała się na „niezawodnej” pomocy „cesarza”¹⁾.

¹⁾ Sądy o tych latach klęski i rozdarcia partyjnego do dziś dnia nie są wolne od zabarwienia orientacyjnego. Z nader ujemną oceną działalności patryotów, do których należał i Pestalozzi, z pomawianiem ich niemal o zdradę narodową spotkałem się w „Lehrbuch der Schweizergeschichte für höhere Schulen” J. Stricklera (Zurych, 1874, p. str. 427 i in.). Inaczej Hilty, wybitny i obiektywny zgola nie frankofilski badacz tych czasów. Jeszcze w 1795 r., pisze on, że można było zreorganizować Konfederację, dając jej helwecką z ducha

Rewolucja 1798 r. obudziła w Pestalozzim wszystkie nadzieje na praktyczną działalność wychowawczą. Nowa konstytucja poręczała ludowi te swobody, o które się upominał w pismach Stäfańskich. I więcej jeszcze! Otwierała ona drogę do całkowitej emancypacji ludu, dając mu równe prawa z innymi obywatelami i rząd przezeń wybieralny. Chwila, w której nastąpi całkowite odrodzenie ludu, musiała się wydawać bliską Pestalozziem. Brakowało po temu jedynie celowej działalności oświatowo - wychowawczej. Że ta działalność jednak wkrótce nastąpi — i z jego współudziałem, w to nie mógł tym razem wątpić. Wszak Stapfer ¹⁾, minister sztuk i nauk w nowym rządzie, zdawał sobie doskonale z tego sprawę, że „najcenniejsze dobra — równoprawnienie, wolność — do których wiekami dążą narody”, zostały wprawdzie podarowane ludowi, ale ciemny lud nie rozumie ich znaczenia. Żeby się poznał na ich wartości, że-

i historycznie uzasadnioną reformę. To też rządy starej Konfederacji są „w pierwszym rządzie odpowiedzialne za tę nędzę i te wszystkie błędy, jakie przyniosła nowa karta historii, a za które niesłusznie robi się wyłącznie odpowiedzialnymi ówczesnych patryjotów” (112). Hilty uznaje to za zasługę patryjotów, że „w Aaran (siedziba rządu) i wszędzie w Szwajcarii nie stracili odwagi i pomimo ucisku wszelkiej niezależności, pomimo codziennych rozczarowań co do rzeczy i osób, nie pozwolili upaść wielkiej ogólnej sprawie, lecz ofiarnie ważyli się na dźwiganie swej jedności państwowej” (209). To dźwiganie jedności państwowej „jest w rzeczy samej tem, co im zapewnia nasz największy podziw” (209).

¹⁾ Filip Albert Stapfer (1766 — 1840), berneński profesor filozofji, zaprzyjaźniony z Pestalozzim od 1795 r., był ministrem sztuk i nauk w rządzie Helweckim do 1800 r., poczem wyjechał do Paryża, jako poseł. Korespondencja Pestalozziego ze Stapferem, utrzymywana stale w tonie serdecznej przyjaźni, sięga w okres Yverdoński. Listy, które się zachowały: 13 od Pestalozziego do Stapfera i 4 od Stapfera, zostały opublikowane w P. — St. (1898 i 1899). Urywki u Seyffartha (I, 321 — 329).

by gotów był „bronić ich mieniem i krwią własną”, do tego niezbędne jest „ożywione duchem najwyższych praw moralnych wychowanie i wykształcenie młodzieży”. Jego rola nie tylko na tem polega, że „nada ono moralną wolność, tę podstawę wolności politycznej”, lecz i na tem, że jedynie wychowanie zdoła ugruntować tę dojrzałość polityczną, która jest niezbędną gwarancją istniejącego stanu rzeczy” (Z programowego oświadczenia Stapfera. M. I, 14 — 15).

Poglądy powyższe to już nie obcy Pestalozziemu z ducha i treści pogląd na świat „miłościwych panów” Berneńskich czy Zuryskich, to jego własne idee i punkty wyjścia, które rozwijał i uzasadniał w całej dotychczasowej działalności. To też już w maju 1798 r. ofiarowuje Pestalozzi „w przekonaniu, że ojczyzna nagwałt potrzebuje istotnego ulepszenia wychowania i szkół”, swe usługi nowemu rządowi, wskazuje dziedzinę, która jest mu zawsze najbliższą”, opiekę nad najniższymi warstwami ludu”¹⁾.

Stapfer, który za sprawę najpilniejszą uważał załatwienie seminarjum nauczycielskiego, proponuje jego organizację i kierownictwo Pestalozziemu, ten jednak obstaje przy własnej koncepcji „wypróbowania najpierw swej metody w szkole początkowej” (M. I, 44 i 156).

Realizacja oferty Pestalozziego, przyjętej życzliwie przez Dyrektorjat, ulegała opóźnieniu. W międzyczasie działa Pestalozzi piórem w obronie nowego rządu i nowych idei. „Nie pragnąłem rewolucji, tłumaczy swą ówczesną działalność pisarską²⁾, skoro jednak stała się ona faktem, chciałem wiernie wyłożyć jej zasady, nie zwodząc ludu, lecz podając

¹⁾ M. I, 155. Dla poparcia tej sprawy zjeżdża też Pestalozzi do Aaran, ówczesnej siedziby rządu. Zmienne wypadki polityczne czynią ową siedzibę niestałą. Do września 1798 r. — Aaran, później Lucerna — do maja 1799 r., wreszcie Bern.

²⁾ W przedmowie do rozprawy o „dziesięcinie” (S. VIII, 299).

mu szczerze i w jego własnym języku to, co uważałem za istotne dla niego”. Chęci Pestalozziego zbiegły się tutaj z potrzebami nowego rządu, który dla informowania narodu o swych zamierzeniach, dla przełamania nieufności i dla oddziaływania w nowym duchu wolnościowym założył „*Helvetisches Volksblatt*”. Redakcję tego urzędowego czasopisma objął Pestalozzi i na tem stanowisku pozostał do grudnia 1798 r., czyli do chwili udania się do Stanz ¹⁾).

W tym paromiesięcznym okresie pracy publicystyczno-dziennikarskiej nie ogranicza się Pestalozzi do redagowania czasopisma. Z pod jego pióra, które z całym zapałem broni nowego porządku rzeczy, wychodzą pisma ulotne i odezwy, drukowane nieraz kosztem rządu i kolportowane przezeń po całym kraju. Ów rewolucyjny dorobek Pestalozziego z 1798 r. (S. VIII, 155 — 298) zaczyna się od dwu odezw *D o l u d u h e l w e c k i e g o*. W pierwszej przyrównuje autor lud do stada, które czuje się bez pasterza i które źli doradcy usiłują sprowadzić z właściwej drogi i wpędzić w przepaść, — w drugiej — wzywa lud, aby się skupił przy ojczyźnie i użył pięści na występnych podżegaczy.

Istotnie wroga agitacja zwolenników starego ładu nie ustawała ani na chwilę. Znalazła ona podatny grunt zwła-

¹⁾ „*Helvetisches Volksblatt*” niewiele przetrwał swego redaktora. Pierwszy numer ukazał się 8 września 1798 r., ostatni — 28 lutego 1799 r. Ogółem 19 zeszytów. Urzędnicy, nauczyciele, księża otrzymywali pismo to gratis, z obowiązkiem popularyzowania go wśród ludu. Dla ludu jednak, który zaledwie był w stanie przeczytać i zrozumieć opowiadanie w kalendarzu, było ono za trudne. Naogół nie cieszyło się poczytnością i z trudem żeglowało pod wiatr niepopularności. Zamknięto je, jako że „nie odpowiedziało swemu celowi”. Por. M. I, 50 — 59, i ls. I, 133. Artykuły pióra Pestalozziego z „*Helvetisches Volksblatt*” podaje Seyffarth w t. VIII.

szcza w środkowej Szwajcarji w t. zw. demokratycznych kantonach (Uri, Schwiz, Unterwalden), które od wieków rządziły się suwerennie, zapomocą corocznych zgromadzeń ludowych i słyszeć nie chciały o unifikacji. Zbrojny opór tych kantonów, podsycany obietnicami rychłej pomocy austriackiej, zdusiły krwawo wojska francuskie. W odezwie: *Do d a w n i e j d e m o k r a t y c z n y c h k a n t o n ó w*¹⁾ boleje Pestalozzi nad przelaną krwią niewinnego w gruncie ludu, który dał się uwieść agitatorom, mającym na celu jedynie własne egoistyczne dobro i wzywa synów Tellów i Winkelriedów, aby obecnie, poznawszy swą omyłkę, obudzili w sobie „ ducha pierwszej przysięgi związkowej”.

W całej swej dotychczasowej polityce zagranicznej Szwajcarja przestrzegała neutralności. Dyrektorjat helwecki pragnął pójść po tej samej linii przez tradycję ustalonej (tradycja ta pozostała niezmieniona po dziś dzień) i domagał się od Francji uznania neutralności. Talleyrand odpowiedział żądaniem wojennego sojuszu, gwarantującego Francji dostarczenie pomocniczej armji na wypadek wojny i oddającego do jej dyspozycji wszystkie arterje komunikacyjne. Żądanie to, poparte wstrzymaniem wszelkiego dowozu z Francji, co rujnowało przemysł tkacki w Szwajcarji, i nacisk wywierany przez Laharpe'a i Ochsa, którzy już byli weszli do rządu, przełamały początkowy opór Dyrektorjatu, który wyraził swą zgodę. W nagrodę miała Szwajcarja otrzymać dogodny traktat handlowy, w ostatniej chwili jednak zaszły z owym traktatem jakieś trudności w Pary-

¹⁾ „Zuruf an die vormals demokratische Kantone” S. VIII, 166. Decyzja rządu rozprzestrzenienia tej odezwy w 4 tys. egzemplarzy nie była bodaj wykonana, nie znaleziono bowiem dotychczas ani jednego drukowanego egzemplarza (S. VIII, 166). Odnaleziony w archiwum Berneńskim rękopis opublikował po raz pierwszy Hunziker w P. — Bl. 1886, 17 — 21.

żu i rząd szwajcarski otrzymał do podpisu jedynie traktat wojenny z lakonicznym dodatkiem Talleyranda: *Signez ou préparez vous à la reunion* (Podpiszcie lub przygotujcie się do przyłączenia). Sojusz został podpisany 17 sierpnia 1798 r. Wkrótce po jego zawarciu Francja zażądała 18 tys. żołnierza. Rząd helwecki zarządził pobór. W dwu odezwach: „Do mej Ojczyzny” i „Słowo o francuskim werbunku” rozwija Pestalozzi myśl, że w rozgrywającej się walce między wolnością i despotyzmem należy stanąć po stronie wolności. Być zaś za wolnością, to znaczy stanąć po stronie Francji. Wierzy autor, że „ta wielka nacja pragnie odrodzenia — siły wewnętrznej i zewnętrznej powagi” Szwajcarji, wzywa przeto ojczyznę do złożenia przysięgi, że będzie sojusznikiem Francji, że przyjaciele tej ostatniej będą jej przyjaciółmi, a wrogowie — wrogami (S. VIII, 191).

Dyrektorjat szwajcarski przystąpił (201) niezwłocznie po swem ukonstytuowaniu do reformy dwu dziedzin: oświatowej i wychowawczej. Już w pierwszej spotyka się Stapfer z głuchą niechęcią gmin do nowych „heretyckich” i „djabelskich” szkół¹⁾.

Z większym znacznie i bardziej zdecydowanym oporem spotkało się nowe ustawodawstwo. Znosiło ono wszelkie ograniczenie „małżeństw mieszanych”, różnowyznaniowych, ustanawiało dla wszystkich obywateli jedną przysięgę państwową, którą każdy zobowiązywał się do obrony „równości i wolności”, zarządzało konfiskatę dóbr klasztornych, uznając je za „własność narodu”, i znosiło same klasztory. Był to cios dla dotychczasowych przywilejów stanu duchowne-

¹⁾ P. tom I, str. 22. Niewątpliwie pod wrażeniem tych czasów pisał Pestalozzi później w „*Aussichten und Erfahrungen*” (S, IX): „Zżyty zwierzęco z bagnem swego zacofania zużywa lud stale całą swą siłę na to, aby w tem bagnie wiecznie pozostać”.

go. Agitacja tego stanu, której źródłem był Tyrol austriacki (Hilty, 284), znalazła grunt podatny w Unterwalden.

Sfanatyzowani mnisi zapewnili lud o skutecznej pomocy niebios, rozdając niezawodne do tego celu amulety; wpojono też weń przekonanie o wkroczeniu z Tyrolu austriackiego generała Auffenberga, którego armja była faktycznie skoncentrowana na granicy, i o zwycięskim marszu na Paryż, gdzie jeszcze przed jesienią będą sobie unterwaldenścy spokojnie „ziemniaki obierać” (Hilty, 285). „Huzarski kapucyn”, pisze Pestalozzi w „*Helvetisches Volksblatt*” (S. VIII, 225), przyrzekł ludowi ni mniej ni więcej tylko pomoc cesarza, odporność ciał na rany, kolumny aniołów, które ich osłonią i rozprawią się z wrogami, a obok tego i zdobycz w bogatych domach. Przechwalał się też, że posiada dar prorocstwa, że bezpośrednio obcuje z Bogiem i że ma władzę uczynienia się niewidzialnym. To ostatnie nie było kłamstwem. „Ratując się od stryczka, zniknął za górami” (S. VIII, 225).

Sfanatyzowany lud okazał się głuchym na wszelkie namowy rządu. Jego przewodcy, mnisi, odpowiedzieli na perswazje i groźby Dyrektorjatu helweckiego formalnem wypowiedzeniem wojny. Dyrektorjat, nie posiadając własnej siły zbrojnej, zwrócił się, po wyczerpaniu wszelkich innych środków¹⁾, o pomoc do francuskiego generała Schauenberga, który zorganizował niezwłocznie ekspedycję karną. Ośrodek rokoszu — Stanz — został wzięty szturmem po krwawej walce dnia 9 września 1798 r. W ciągu dwu dni płonęły wszystkie wsie Unterwaldenu. Rozjuszony zażartym oporem żołnierzy francuski mordował nie tylko ludność męską, ale kobiety i dzieci. Zginęło według urzędowego sprawozdania

¹⁾ Podkreślają to Guillaume (129) i J. Dierauer: „*Histoire de la Confederation Suisse*”, Lozanna 1918, por. t. V, str. 66 — 67.

259 mężczyzn, 102 kobiety i 25 dzieci. Mieszkańcy Unterwaldenu nie posiadali, niestety, władzy swych przywódców „uczynienia się niewidzialnymi”.

Wypadki te odbiły się bolesnem echem w całej Szwajcarii. Sam Schauenberg wydawał się być wzruszonym, przekazał bowiem sumę 60 tys. fr., którą miał mu wypłacić Dyrektorjat tytułem kontrybucji, na „ulżenie nędzy”. „Cała Helwecja, pisał Pestalozzi, w artykule: *L o s U n t e r w a l d e n u*, współczuje z nieszczęśliwymi ludźmi”, cała Helwecja „winna się też podzielić z nimi sercem i chlebem”. Ale wypadki w Unterwalden dowiodły, jak dalece pragnie się wzniecić wewnętrzną walkę w Szwajcarii i uczynić ją w ten sposób areną „wielkiej gry mocarstw przeciwko Francji i przeciwko wolności”. Trzeba przecież pamiętać, że „Francja chce i musi bronić nowego porządku za wszelką cenę” (S. VIII, 197). Tymczasem dopóki lud jest nieuświadomiony zarówno pod względem religijnym jak i pod względem swych praw obywatelskich w tym stopniu, co obecnie, „może go poprowadzić, gdzie chce, każdy przebiegły i interesowny człowiek” (199). Znowu tedy idea oświatowo - wychowawcza, jako skuteczne lekarstwo na wszelkie zło, nie wyłączając i politycznego.

Idea ta, dla której Pestalozzi przybył do Aaran, i która jest wciąż jego wyłącznym celem,¹⁾ nabiera, dzięki wypadkom w Unterwalden, kształtów konkretnych. Kanton ten stanął w obliczu nędzy. Puszczono z dymem około 700 za-

¹⁾ Pestalozzi zamieszkał w Aaran u swych znajomych, Hagnauerów. Młody Hagnauer, podówczas 15-letni młodzieniec, był sekretarzem Pestalozziego. Píše on w swym „dzienniku”: „Pestalozzi spędził u nas cztery miesiące, aby pozyskać członków rządu dla swych planów wychowawczych”. I współcześni przeto nie mylili się co do właściwych zamiarów Pestalozziego, pomimo jego publicystyki.

budowań, uczyniono szkód w spalonych budynkach i zrabowanych rzeczach na przeszło 2 miliony franków. Około 1000 ludności pozostało bez wszelkich środków egzystencji, w tem 169 sierot i 237 dzieci, których rodzice znaleźli się bez jakichkolwiek środków egzystencji (Według oficjalnego sprawozdania. M. I, 164 i inn.). Wymowa faktów przekonała rząd o potrzebie natychmiastowego otwarcia w Stanz zakładu wychowawczego. „Bezpośredni kierunek” tego zakładu został powierzony decyzją z dnia 5 grudnia 1798 r. „obywatelowi Pestalozziemui”.

Spełniły się nareszcie nieustanne dążenia lat 18. Po tylu latach doczekał się „skompromitowany” działacz z Neuhof uznania go za „przydatnego” obywatela. Miał wówczas lat 54.

Odrębny dział w rewolucyjnym dorobku tego okresu tworzą ze względu na temat dwie broszury, poświęcone sprawie dziesięciny ¹⁾).

Dziesięcina była jedną z krzyczących niesprawiedliwości systemu feudalnego. Przerzucała ona całe brzemię podatków na lud, podczas gdy stany uprzywilejowane były od nich wolne. Dyrektorjat helwecki dekretem z dnia 4 maja 1798 r. zniósł wprawdzie wraz z niewolnictwem i pańszczyzną t. zw. małą dziesięcinę (od jarzyn, owoców i t. p.), właściwa jednak „wielka” dziesięcina, według której oddawał wieśniak $\frac{1}{10}$ wszystkich płodów rolnych i inwentarza, zachowała nadal swą moc. Była ona podstawą finansów

¹⁾ „Ueber den Zehnten”, 1798 i „Zweites Zehntenblatt”, 1799. S. VIII, 271 — 353. Druga z tych broszur za poradą przyjaciół, którzy uważali ją „za całkiem zajadłą” (wspomina o tem Pestalozzi w przedmowie str. 303), nie była drukowana za życia autora. Wydał ją Morf p. t. „Pestalozzi's zweites Zehntenblatt Winterthur, 1895. (Rok wydania u Seyffarthta: 1815, na str. 274, VIII — mylny).

państwa: z niej płacono pensje, utrzymywano kościoły, szkoły i zakłady dobroczynne¹⁾).

W zażartej dyskusji, jaka toczyła się wówczas o dziesięcinę, Pestalozzi stanął po stronie jej bezwzględnych przeciwników i domagał się całkowitego jej zniesienia z równoczesnem zaprowadzeniem rozłożonego sprawiedliwie na wszystkie klasy społeczne systemu podatkowego. Jeżeli dziesięcina, ten najbardziej „wyrafinowany” sposób „wysysania” pracy ludzkiej, który równa się „wkroczeniu sanktyzmu do prawa własności”, nie będzie zniesiony, nie widzi Pestalozzi możliwości „dźwignięcia ojczyzny z niezmierzonej nędzy” (S. VIII, 297).

To radykalne postawienie sprawy przysporzyło mu wielu wrogów. Sfery zachowawcze wystąpiły z krytyką „wynaturzonego” Pestalozziego, pragnącego „panowania ochłokracji”, tego szwajcarskiego Robespierre’a (Przedmowa do II broszury o dziesięcinie, S. VIII, 300 i P. - Bl, 1901, 6). Oburzenie zwolenników dziesięciny potęgował fakt, że Pestalozzi nie ograniczał się jedynie do pisania broszur, których lud nie czytał, ale agitował wśród niego bezpośrednio. Jeden ze współczesnych (J. G. Müller z Schaffhausen. P. - Bl, 1901, 6) pisze: „Zjawił się fantasta Pestaluz, całemi wieczorami miewał odczyty dla chłopów, dowodził im, że dziesięcina jest z piekła rodem i doprowadził ich do takiej furji, że najbardziej umiarkowani odgrządzali się pod adresem senatu największemi gwałtami, jeżeli dziesięcina nie zostanie natychmiast zniesiona”.

Dnia 10 października 1798 r. wielka dziesięcina zo-

¹⁾ Płynęły w niej wielkie sumy. Według obliczeń Morfa (p. S. VIII, 275) szwajcarska gmina Embrach, licząca pod koniec XVIII w. 1700 mieszkańców, płaciła w dziesięcinie w przeliczeniu na walutę dzisiejszą 37 tys. franków. Ta sama gmina liczy dziś 2230 mieszkańców i płaci 11 tys. fr. wszystkich podatków.

stała zniesiona wzamian za dogodny dla ludu wykup. Zamieszania wojenne 1799 r. — kiedy Szwajcaria stała się terenem II wojny koalicyjnej przeciw Francji, przeszkodziły wykonaniu tego prawa. To stało się powodem, że Pestalozzi napisał swą drugą broszurę *O d z i e s i ę c i n i e*, w której w jeszcze bardziej naglącej formie domaga się jej zniesienia. Obie broszury są ważne. W żadnej innej pracy nie staje Pestalozzi tak radykalnie i z taką namiętnością w obronie ludu, za którego stronnika ogłosił się w *T a k l u b n i e* (*Ich bin parteiisch fürs Volk. S. VIII, 34*), jak w broszurach: *O d z i e s i ę c i n i e*. W żadnej też nie wytknął bardziej dosadnie niesprawiedliwości systemu feudalnego. Broszury te są wyrazem najbardziej wybujałego radykalizmu społecznego Pestalozziego.

R O Z D Z I A Ł VIII.

Od polityki do Filozofji. Moje badania nad biegiem natury (1797). Trzy etapy telologicznego rozwoju ludzkości: zwierzęcy, społeczny i moralny. Ten ostatni — celem rozwoju. Krytyka a Badania. Fichte i Pestalozzi: wzajemne wpływy. Kant, Shattisbury a idealizm moralny Badań. Pestalozzi i Rousseau: Od uległości do niezależności. Opinia Schillera o Pestalozzim.

Dnia 11 grudnia 1785 r. pisał Pestalozzi do Zinzendorfa, że bardziej, niż cz. IV Leonarda i Gertrudy, interesuje go obecnie „plan wystawienia na jasne i niedwuznaczne światło dnia ogólnej teorii skutecznego pokierowania człowiekiem, opartej na badaniach zarówno nad istotnymi popędami naszej natury, jak i na historii tego wszystkiego, co dotychczas robiła ludzkość w jej rozmaitych położeniach mniej lub więcej szczęśliwą lub nieszczęśliwą” (S. I, 277). Koncepcja ta nie przestaje go interesować i nadal. Wprawdzie wypadki dnia, rewolucja francuska, wrzenie w Szwajcarji, sprawa Stäfańska absorbują go w dużym stopniu, ale nie pochłaniają całkowicie. Tem bardziej, że coraz jaśniej krystalizuje się w nim przekonanie, że nie można się spodziewać zbawienia od rewolucji. Trudno oczekiwać od ludu, „zdemoralizowanego przez despotyzm, aby sam, choćby najmniejszej rzeczy dopiął, co najwyżej zdobyć się może na okropności”... Refleksja ta, którą wypowiada Pestalozzi już w 1793 r. (w liście do E. Fellen-

berga z dnia 15 list. 1793 r. P. — Bl. 1891, 27), prowadzi za sobą drugą, że lepiej jest „ustąpić przed wydarzeniami”, nad którymi „niema się żadnej mocy” i szukać... „fundamentów prawdy, nienapiętnowanej ani demokratyczną, ani arystokratyczną zajadłością czasu” (P. — Bl. 1891, 27).

Szuka też ich w rzeczy samej, pracując nad „filozofją swej polityki”. Filozofja ta ma m. in. zaradzić brakom *T a k l u b n i e*, „rzeczy cieplej wprawdzie, ale nie głębokiej” ¹⁾ i przyobleka się w kształty konkretne; ma ją zatytułować: „Pośrednictwo ludzkiej natury w sporze mniemań o obywatelskiem prawie człowieka” ²⁾. W jednym z następnych listów do Lavatera pisze, że „zagłębia się coraz bardziej w filozofji prawodawstwa” (P. — Bl. 1898, 27), a do innego z przyjaciół

¹⁾ Z listu Pestalozziego do Lavatera z dn. 20 stycznia 1794 r. P. — Bl. 1898, 25.

²⁾ W spuściźnie rękopiśmiennej Pestalozziego odnalazł Hunziker podobnie brzmiący napis na osobnej kartce: „Pośrednictwo ludzkiego uczucia w sporze kilku mniemań o zwierzęcym, społecznym i moralnym porządku naszej natury”. Napis ten jest zapewne tytułem do jednej z pierwszych redakcyj późniejszych *M o i c h b a d a ń*, co zdaje się potwierdzać zacytowany w tekście list do Lavatera. Ponadto rozróżniony w tytule dwojaki „porządek” jest naczelną tezą *Badań*. Wynikałoby z powyższego, że tytuł ów w wydaniu Seyffartha (VIII, 79 — 85) niesłusznie został przyklejony do pozostałego w rękopisie fragmentu, poświęconego porównaniu sankjuloizmu z chrześcijaństwem, który to fragment wydrukowany po raz pierwszy (P.-Bl. 1883) p. t. „Pestalozziego poglądy na sankjuloizm i chrześcijaństwo”. Por. P. — Bl. 1883, 86 i in. i 1901, 8; S. VIII, 73.

Pomijając sprawę tytułu, fragment ten, który powstał prawdopodobnie w 1793 r., uderza oryginalną treścią. Nie dlatego należy odrzucić sankjuloizm, dowodzi w nim Pestalozzi, że znosi on nierówność stanów i własność prywatną, bo jedno i drugie znosi przecież pierwotne chrześcijaństwo, lecz dlatego, że ów jaskrawy wykwit rewolucji francuskiej działa z pobudek egoistycznych i zapomocą gwałtu, a nie przez wewnętrzne odrodzenie i miłość, jak chrześcijanizm.

pisze w tym samym mniej więcej czasie (list do Eschera von Lintz z dn. 7 lutego 1795 r. P. — Bl. 1893, 40), że uważa za możliwe, „zainteresowanie ludu całą filozofją polityki lub przynajmniej jej najważniejszymi punktami widzenia... przez pobudzanie uczucia... czego zimna filozofja współczesna nigdy nie zdoła dokonać”.

Te wszystkie różne w brzmieniu określenia dotyczą różnych faz dzieła, które w ostatecznej redakcji ukazało się w 1797 r. p. t. *Moje badania nad biegiem natury w rozwoju rodzaju ludzkiego*¹⁾. Pisał je autor „z nieprawdopodobnym mozołem” całe trzy lata (Gerttruda S. IX, 19), czas dla Pestalozziego niezwykle długi, jego rzeczy bowiem powstawały szybko. W tym wypadku wszakże były specjalne racje do długiego namysłu. Chodziło mu „o uzgodnienie z samym sobą” jego „umiłowanych idei” (S. VII, 371 — 518).

Czem jestem, jakie są podstawy mego działania i jaki bieg mego życia, i czym jest rodzaj ludzki, bieg jego życia i podstawy działania — oto pytania, które stawia sobie Pestalozzi na początku rozprawy. Zgóry domysleć się wolno, że odpowiedź dla jednostki i dla całego rodzaju ludzkiego będzie jedna; zgodnie bowiem z ogólnym przekonaniem swej epoki jest przekonany i Pestalozzi, że psychologiczny „bieg” jednostki jest zgodny z „biegiem” rodzaju ludzkiego, że „ludzie... wszędzie przechodzą przez te same doświadczenia”, doznają tych samych „uczuć i cierpień”, które „nadały określony kierunek ujmowania rzeczy” przez jednostkę, że „świat w całości jest bliski tych punktów widzenia, które są źródłem najistotniejszych mniemań” jednostki (S. VII, 387). Stąd jest możliwą rzeczą z rozwoju własnego ja wnioskować o roz-

¹⁾ „Meine Nachforschungen über den Gang der Natur in der Entwicklung des Menschengeschlechts” (S. VII, 371 — 518).

woju ludzkości i naodwrot etapy rozwoju ludzkiego spraw-
dzać na sobie ¹⁾).

Pierwszym etapem rozwoju ludzkiego był stan zwierzę-
cy, który chwilę tylko trwał (nie był to okres cały, jak u Rous-
seau), jako stan niewinnej rozkoszy życia. Walka o byt splu-
gawiła tę niewinność, zapanował gwałt wszystkich przeciw
wszystkim i tryumf „grubego prawa maczugi”.

Chroniąc się przed niem, poddał się człowiek „jarzmu”
życia społecznego i rozpoczął drugi etap swego bytowania.
Charakterystyczną dla tego etapu jest rezygnacja z nieogran-
niczonego niczem zaspokajania popędów zwierzęcych na rzecz
porządku społecznego, któryby zabezpieczał stan posiadania,
wykluczając wszelki gwałt w tej dziedzinie na przyszłość.
Wraz z porządkiem państwowo-społecznym powstaje wła-
dza i zaszczyty, wywyższeni i poniżeni, panowie i poddani.

Instynkty i popędy samolubnej natury zwierzęcej czło-
wieka nie zamikły w stanie społecznym. Zostały one jedynie
ograniczone przez prawo. Stąd też i stan społeczny ludzko-
ści jest tylko ograniczeniem i modyfikacją stanu pierwotnego.

Na skutek odżywiania się zwierzęcej natury człowieka
naruszanie praworządności stanu społecznego jest na po-

¹⁾ W założeniu koncepcji Dewey’a leży myśl podobna, tylko
dokładniej i ściślej ujęta i zastosowana. Jest nią formułowane przez
ewolucjonistów w. XIX biogenetyczne prawo, według którego indy-
widualny rozwój (ontogenja) jest skrótem rozwoju rodzaju (filogenja).
Stąd dalsza już wychowawcza myśl Dewey’a, że skoro naturalny roz-
wój dziecka jest zgodny z etapami rozwoju ludzkiego, to i program
szkolny, jeżeli ma odpowiadać potrzebom i doświadczeniom ucznia,
a nie być czemś sztucznem, winien być dostosowany do tych etapów.

Pestalozzi domaga się również w *Badaniach* (str. 485),
aby w wychowaniu uwzględniono trzy rozwojowe stany ludzkości,
(p. niżej).

Analogiczna myśl, tylko w innej formie, występuje również
u herbartczyków (p. *Podręcznik Encykl. Pedag. Kierskiego*, art.
Ziller).

rządki dziennym, a to prowadzi do tyranji i niewolnictwa (387). Mówi silny do słabszego: „istniejesz dla mej korzyści” i odpowiednio do tego postępuje. I oto spętana władzą, która żadnego prawa nad sobą nie uznaje, pogrąża się ludzkość na nowo w odmęt zepsucia i bezprawia stanu pierwotnego. Na skutek rozpowszechnienia się uczuć sankjulotyzmu państwa zbliżają się do ruiny (S. VII, 423).

Nie szczędząc czarnych barw, wykazuje Pestalozzi (433 — 436) „wewnętrzzną równość ludzkich błędów”, równość, wytworzoną zlemi skłonnościami jednej i tej samej natury zwierzęcej. Uczeni oddają się kłótniom i waśniom, co w ich języku nazywa się dążeniem do prawdy i słuszności; duchowni są albo ospali, co ma być „spokojem w Bogu”, albo ubiegają się o władzę czyli „o królewskość stanu kapłańskiego”; ludzie z pod strzechy słomianej ukrywają sankjulotyzm pod pozorami wolności i równości; patrycjusze ciążą do oligarchji, co w ich języku nazywa się „skłonnością arystokratyczną”; szlachcic rujnuje wieśniaka i dopuszcza się wobec niego wszelkich bezceństw, co nazywa się „prawem” pańszczyzny, dziesięciny i t. d. Wszyscy bez wyjątku sprzeniewierzają się praworządności społecznej, bez której nie masz wolności i szczęśliwości obywatelskiej.

Tylko jednostki potrafiły ustrzec się od ogólnego zepsucia i wznieść na pewien stopień owej szczęśliwości, bo oparły się na prawdzie i prawie, uszlachetniwszy swą naturę. To jest sedno myśli Pestalozziego: „Człowiek jest pozbawiony prawa wszelkiego i zmiażdżony, bo za nic ma prawdę i prawo” (432). Jeżeli ich jednak zapragnie, to znajdzie i prawdę i prawo, znajdzie na mocy swej wolnej woli, na mocy: tak chcę (433). Inaczej jednak przedstawia sobie człowiek prawdę i prawo, jeżeli kieruje się instynktem stanu zwierzęcego, inaczej, jeżeli myśli i działa jako jednostka zrzeszona i jeszcze inaczej, jeżeli za podstawę sądów o prawdzie

i prawie bierze „zgodność z tem, co poznał jako najlepsze i najszlachetniejsze”. W tych zasadniczych różnicach w traktowaniu prawdy i prawa, do których zarówno jest zdolny człowiek, należy szukać „wyjaśnienia sprzeczności tkwiących w jego naturze” (436). Ich wyrównanie, a co za tem idzie i wytworzenie pomyślności społecznej człowieka leży według Pestalozziego nie na drodze demokracji lub arystokracji, nie na drodze rewolucji lub despotyzmu, lecz na drodze moralnego udoskonalenia człowieka. To moralne udoskonalenie — to trzeci, najwyższy etap rozwoju ludzkości. Jego źródłem i przyczyną jest sam człowiek. „Posiadam w sobie siłę przedstawienia sobie wszystkich rzeczy tego świata niezależnie od mej zwierzęcej pożądlivosti i mych stosunków społecznych, li tylko ze względu na to, czy i ile przyczyniają się one do mego uszlachetnienia; zależnie od tego mogę je też przyjąć lub odrzucić. Siła ta istnieje niezależnie w głębi mej natury, jej istota w żadnym wypadku nie jest wynikiem jakiejś innej siły mej natury. Istnieje ona, ponieważ ja istnieję, i ja jestem, bo ona jest. Ujawnia się ona w przekonaniu ¹⁾): sam siebie udoskonale, jeżeli to, czem być powinienem, zrobię prawem dla tego, czego chcę”.

¹⁾ Dosłownie: „Wypływa ona z tkwiącego we mnie w swej istocie uczucia (Sie, die Kraft entspringt aus dem mir wesentlich einwohnenden Gefühl, 467). Kłóci się to z poprzednimi twierdzeniami o „niezależności” tej siły moralnej od „jakiegokolwiek innej”. Podobnie i dalsze wywody wymienione przeciwko „czystej moralności”, z których wynika, że owa siła moralna budzi się na skutek pobudek empirycznych, wymogów życia zwierzęcego i społecznego, osłabiają twierdzenie o jej niezależności i stawiają pod znakiem zapytania pochodzenie moralności u Pestalozziego: a priori czy też raczej a posteriori? Sam autor zdaje się poprostu nie dostrzegać tych trudności, które zresztą można uchronić przed sprzecznością: owa siła moralna jest autonomiczną, jak u Kanta, ale budzi się i dochodzi stopniowo do decydującego głosu pod wpływem doświadczenia.

Siły tej nie zna zwierzęca natura człowieka. Nie zna jej też człowiek na stopniu społecznym, ani „potrzebuje”, bo może działać, żyć i świadczyć dobro w tym stanie bez moralności (467). „Moralność jest całkowicie indywidualna” czyli zależna jedynie ode mnie, od mego uznania, od mej wolnej woli, od prawa moralnego, które jest we mnie. Chciałoby się dodać, tak to wszystko przypomina Kanta.

Żeby jednak ową moralność osiągnąć, potrzebne są dwa stany poprzednie: zwierzęcy i zrzeszony (społeczny). Człowiek musiał przejść przez zwierzęcość i przez przymus stanu społecznego, aby odczuć w sobie pęd do uszlachetnienia się i znaleźć siły po temu. „Czysta moralność nie zgadza się z prawdą mej natury, w której przejawiają się zwierzęce, społeczne i moralne siły nie podzielone, lecz jak najbardziej wewnątrznie z sobą splecione” (470). Jest też owa moralność jak najmniej związana „z czystymi pojęciami prawa i prawdy”.

To już nie jest Krytyka praktycznego rozumu. Siła moralna Pestalozziego, jego — tak chcę, bo tak powinienem, ten stan moralny, który przychodzi po dwu poprzednich: zwierzęcym i społecznym, nie mógłby bez tamtych powstać, jest ich naturalnym wynikiem, jest wyższem ogniwem ewolucyjnem, choć niekażdy to ogniwo osiąga. W obu tamtych stanach działają liczne pobudki, prowadzące do stanu najwyższego. „Wszystko, co uważam za powinność ze względu na jakąś zasadę, nie sprzyja mej moralności w tym stopniu, co obowiązki, wypływające z bliskiego mi mego bytu zwierzęcego. Przedstawienie sobie obowiązku ojcowskiego nie pobudzi mego działania moralnego w tym stopniu, co uśmiech lub łzy mego dziecka. Tak samo faktyczny udział w potrzebach ojczyzny i jej radościach w większym stopniu sprzyjają mym podstawom moralnym, niż zasada obowiązku względem ojczyzny” (479).

Stan społeczny, podobnie jak stan zwierzęcy, może sprzyjać rozwojowi moralnemu. Chodzi tylko o to, żeby prawodawstwo zachowało w całej nietykalności życie rodzinne— ognisko Gertrudy, żeby unieвозмоżliwiło gwałt, żeby nie krępowało najbliższego człowiekowi życia społecznego w gminie, żeby wreszcie ułatwiało ludziom ich pracę. Im w większym stopniu to się dzieje, tem większy wywiera się wpływ na wewnętrzne doskonalenie się ludzi. Jeżeli jednak państwo wkracza brutalnie w sferę najbliższą człowiekowi, jeżeli rozłącza związki krwi i z dobrą wolą nawiązane stosunki ludzi sobie bliskich¹⁾, jeżeli daje poczuć obywatelowi całą twardością swej siły, że racją jego istnienia jest państwo, a nie on sam, że jego prawo jest bezsilne wobec uroszczeń władców, tem głębiej zakopuje się w obywatelach nastrój ducha istotny dla ich wewnętrznego uszlachetnienia (478). „Moralność narodowa jest przeto zawsze wynikiem tego, czy mądrość prawodawcza więcej lub mniej podporządkuje siłę prawu i samolubstwo — dobrej woli”.

Tę zasadę praworządności państwowo-społecznej z całą siłą przekonania podkreśla Pestalozzi tutaj tak samo jak i w *T a k l u b n i e*. Jest ona podstawą wolności obywatelskiej, jest też stopniem, pozwalającym wznieść się w dziedzinę moralności, bez której znów wszelki ład społeczny jest nietrwały i zawsze grozi powrotem do okresu zwierzęcego gwałtu. Człowiek bowiem waha się wciąż w stanie społecznym między zwierzęcością a szlachetnością i jeżeli nie dąży do opanowania się moralnego, wpada w stare zepsucie (486). W najlepszym razie pozostaje na rozstaju między bytem zwierzęcym a moralnym, bo takim rozstajem jest stan spo-

¹⁾ Trzeba pamiętać, że pisał to Pestalozzi w okresie ucisku feudalnego, kiedy władza pana czy urzędnika nad ludem była prawie nieograniczona.

łeczny człowieka: jest w nim wprawdzie człowiek szewcem, kupcem czy księciem, nie jest jednak jeszcze człowiekiem, jest „społecznym półczłowiekiem”.

Myśl ważna dla poglądów wychowawczych Pestalozziego. Jeszcze raz podkreśla ona ten ideał ogólnie - ludzki, który jest u Pestalozziego faktycznym i ostatecznym celem rozwoju ludzkości. Zastosowania wychowawcze nie kończą się na tem. Słusznie dowodzi Heubaum (174), że cały ten rozwój historyczny ludzkości w B a d a n i a c h jest w gruncie rzeczy „immanentnie dokonywującym się procesem wychowawczym”. Przechodzi on przez trzy okresy naturalne: zwierzęcy, społeczny i moralny, przyczem dwa pierwsze są niezbędne, jak widzieliśmy, żeby mógł zaistnieć trzeci, który jest zarazem ideałem wychowawczym.

Do tych trzech okresów należy dostosować i wychowanie. Winno ono człowiekowi, jako istocie zwierzęcej, przez zachowanie jego „zwierzęcej życzliwości” postawić przed oczy, „w marzeniu niejako”, obraz „niewinności dziecięcej”. Winno ono następnie rozwinąć w nim, jako w istocie społecznej, na drodze wierności i wiary gotowość społeczną. Winno ono wreszcie wznieść go na drodze samozaparcia do tej siły moralnej, „dzięki której jedynie jest on w stanie powrócić do stanu niewinności i stać się znów stworzeniem pokojowym dobroduszkiem i życzliwym, jakim jest w momencie niezapamiętania swego zwierzęcego stanu”¹⁾.

¹⁾ Str. 485. Cały ten ustęp, z którego wynika, że ideałem wychowawczym jest powrót do niewinności stanu zwierzęcego, jest wiernem odbiciem Rousseau, kłóci się jednak z ogólnym sensem B a d a n i, w których stan moralny jest czemś zgoła nowym w stosunku do stanu zwierzęcego, a nie powrotem do niego. Żałuje się w tych wypadkach, że autor zapomina o jednolitości swej koncepcji, co otwiera pole rozbieżnym interpretacjom i zmusza do szukania tego, co faktycznie przeważa.

Otwiera *B a d a n i a* dłuższa ich dedykacja „pewnemu szlachetnemu mężowi”, którego nie wymienia Pestalozzi ze względu na uczucie „czci”, jakie względem niego żywi, a w którym Hunziker domyśla się Daniela Fellenberga, ojca Filipa Emanuela Fellenberga, działacza z Hofwylu, z którym Pestalozzi stale koresponduje¹⁾. Zamyka rozprawę rodzaj epilogu, w którym autor, mając na myśli siebie, mówi o pewnym, usiłującym wznieść się do „stanu moralnego”, człowieku. Człowiek ten pragnął więcej, niż tysiące innych, ale nie pasował do żadnego miejsca na świecie i został odrzucony przez ludzi, jako nieużytek. Pod ciężarem niesłusznego i surowego wyroku wpadł ten człowiek w rozpacz.

Od czasu katastrofy w Neuhof, czyli od lat 17, wciąż nurtuje w Pestalozzim ta sama myśl o jakimś warsztacie pracy społeczno-wychowawczej. Zawiodły projekty wiedeńskie, zawiodły również nieokreślone nadzieje na Niemcy, na rewolucję Francji, na Szwajcarię najmniej liczył Pestalozzi. Charakterystycznym wyrazem depresji, jaka ogarniała często tego człowieka czynu społecznego, zmuszonego do zadowalniania się „biedną” wobec realnej rzeczywistości „prawdą”, „która spływa z końca pióra” (list do Iselina, S. I. 214), jest ów epilog *B a d a n i a*.

Ale już bliski jest czas, kiedy los się odwróci i na długie lata hojnie obdarzy Pestalozziego w jego własnej ojczyźnie w dodatku zrealizowanem marzeniem życia. To też w powtórnym wydaniu *B a d a n i a* (Cotta VII, 1821) czytamy w specjalnym odsyłaczu do niezmienionego epilogu z I-go wy-

¹⁾ Ów Daniel Fellenberg (zmarły w 1801 r.), jeden z regentów berneńskich, który protegował Pestalozziego u Zinzendorfa, posyłając mu egzemplarz *L e o n a r d a*, jest, jak to wykazuje Hunziker, jedynym w owym czasie bliskim Pestalozziemiu człowiekiem, do którego mogła być skierowana podobna dedykacja.

daniam, że człowiek, który tak się skarżył wówczas, żyje jeszcze i skroczy w weselu do swego celu życiowego”.

Narazie wszakże nic jeszcze nie zapowiada się na lepsze, a obojętność, z jaką spotkały się *B a d a n i a*, powiększyła jedynie gorycz dnia powszedniego. „Skutki mej książki, pisze Pestalozzi w *G e r t r u d z i e*, były, jak skutki całej mej działalności; nikt mnie nie rozumiał i nie znalazłbym w pobliżu dwu ludzi, którzyby mi nie dali napół do zrozumienia, że książkę tę uważają za galimatjas. I jeszcze teraz (1801 r.) pewien mąż o sporem znaczeniu, który mnie zresztą darzy sympatją, zapytał mnie ze szwajcarską poufałością: „Nieprawdaż, Pestalozzi, zgodzisz się obecnie, że wtedy, kiedy pisałeś tę książkę, sam nie wiedziałeś, czego chcesz? Było twojem przeznaczeniem być zapoznanym i doznawać niesprawiedliwości”.

B a d a n i a istotnie nie wzbudziły większego zainteresowania, aczkolwiek nie minęły całkiem echa. Przechowała się o nich obszerniejsza recenzja Herdera z 1797 r.¹⁾, napisana z wielką sympatją dla autora. Książka w całości, zwłaszcza gdyby to i owo dla uniknięcia rozwlekłości usunąć, świadczy, zdaniem Herdera, „o narodzeniu niemieckiego geniusza filozoficznego, który ani z francuska ani z angielska nie zatrąca” (str. 392). Pestalozzi dziękuje recenzentowi (w liście do Herdera z dn. 16 listop. 1797 r. H, 179), że „odnalazł go w jego książce” i donosi zarazem, że przystąpił już do opracowania II części *B a d a n i a*, w celu „lepszego rozwinięcia” wypowiedzianych już myśli. Żadnych śladów tego dalszego ciągu nie odnaleziono i jeżeli się zważy, że w książce swej Pestalozzi często próbuje wypowiedziane i rozwinięte już myśli na nowo wypowiedzieć i rozwinąć, pozostanie rzeczą wąt-

¹⁾ J. G. Herder's *Sämmtliche Werke. Zur Philosophie und Geschichte*. Stuttgart u. Tübingen 1829, t. XV, str. 386 — 393.

pliwą, czy o taki ciąg dalszy *B a d a n i a* istotnie proszą. Ale myśl o nim jest charakterystyczna dla autora aż trzech opracowań *Leonarda i Gertrudy* i dwu opracowań *Gertrudy*. Dowodzi ona raz jeszcze, jak dalece Pestalozzi szukał wciąż należytego wyrazu słownego dla swych myśli i jak dalece nie zadowalniały go wyniki, które w tej dziedzinie osiągał¹⁾.

W uwadze do II wydania (Cotty, 1821) stwierdza Pestalozzi, że prośba, w jaką zaopatrzył I wydanie, aby rozważano krytycznie jego poglądy, nie została wysłuchana, ponawia ją przeto obecnie. I ta druga prośba podzieliła jednak los pierwszej. Jeden z pierwszych źródłowych biografów Pestalozziego, Blochmaunn („Heinrich Pestalozzi”. Lipsk 1840), uważa *B a d a n i a* za „bezsposornie najmniej udane” i jeszcze Morf traktuje je z chłodną rezerwą. Dopiero Hunziker²⁾ podniósł walory książki. Jest ona „z jej zawartością myślową, z jej przejściami od tryskającego dowcipu do porywającego bólu, z jej bogactwem obrazów... z jej genialnem wejrzeniem w rdzeń wszelkiej idealności, — nietylko świadectwem okresu przygnębienia w życiu Pestalozziego, który poprzedza okres jego sławy, lecz również — jego bystrości w obserwo-

¹⁾ Ramsauer, któremu Pestalozzi w latach 1812 — 1815 dyktował swe rzeczy, opowiada. Pestalozzi dyktował bardzo szybko i niewyraźnie, trzymając w ustach koniec kołnierza od koszuli lub koniec prześcieradła. Dyktanda te odbywały się z reguły od 2 — 6 rano, Pestalozzi leżał w łóżku, była to zresztą jego ulubiona poza przy pracy umysłowej. Dyktując, zaczynał dane zdanie parę razy, wciąż je poprawiając, i po podyktowaniu strony kilkakrotnie poprawiał całość. Często trzeba było to, co chciał powiedzieć, odgadnąć raczej z ogólnego nastroju, niż ze słów: bogactwo myśli nie znajdowało odpowiedniego wyrazu (J. Ramsauer, „Kurze Skizze meines Pädagogisches Lebens. Oldenburg 1838, str. 103. p. str. 44).

²⁾ W rozprawie: „Ueber Pestalozzi's Schrift: Meine Nachforschungen” (P. — Bl. 1884, 49 — 80).

waniu i niezależności duchowej, będącej po wszystkie czasy udziałem niewielu wybranych; owa niezależność ducha została pobudzona specjalnie przez ówczesne opłakane warunki życia, jej praźródłem wszakże jest indywidualność Pestalozziego, w której, według wyrażenia Niederera, dźwięczały wszystkie struny ludzkiej natury”¹⁾). Ze współczesnych biografów zwłaszcza Natorp stawia wysoko *B a d a n i a*, jako filozoficzne dzieło Pestalozziego, z którego czerpie dowody swego przekonania o wpływie Kanta na umysłowość szwajcarskiego pedagoga.

Przejdźmy do wpływów. Zapowiadający się dopiero na potentata filozofii idealistycznej dwudziestokilkoletni Fichte mieszkał w latach 1788 — 1790 w charakterze guwenera w Zurychu i jako narzeczony panny Rahn, przyjaciółki żony Pestalozziego, bywał częstym gościem w domu rodziców narzeczonej, gdzie zbierała się śmietanka intelektualna miasta. Prawdopodobnie już wtedy nastąpiło spotkanie się Pestalozziego z Fichtem, wiadomości jednak o ich stosunkach pochodzą dopiero z 1793 r.²⁾). W czerwcu tegoż roku Fichte przybył powtórnie do Zurychu, już jako znany i przez Kanta ceniony autor *K r y t y k i w s z e l k i e g o o b j a w i e n i a*, i opuścił to miasto na Wielkanoc 1794 r. dla objęcia katedry uniwersyteckiej w Jenie. W tym czasie Pestalozzi i Fichte zbliżają się wzajemnie. Fichte odwiedza w grudniu 1793 r. Pestalozziego wraz ze swymi przyjaciółmi Baggesenem³⁾

¹⁾ Tamże str. 80. Opinię Hunzikera podzielił niewątpliwie zarząd Pestalozzianum w Zurychu, wydając w 1886 r. *M o j e b a d a n i a*.

²⁾ Informuje o nich syn i biograf Fichtego, I. H. Fichte w pracy: „J. G. Fichte's Leben und literarischen Briefwechsel”. Salzburg, 1890. t. I, str. 213 — 216.

³⁾ Jens Baggesen, poeta duński (1764 — 1826), bawił się w Szwajcarii w latach 1793 — 94.

i Fernowem ¹⁾), w Rychterswilu nad jeziorem Zurychskim, gdzie spędza dni kilka, a domyślać się wolno, że nie było to ani pierwsze ani ostatnie spotkanie.

W wzmiankowanej już biografii Fichtego czytamy o tej wizycie: „Obaj zbliżyli się już przedtem dzięki serdecznej przyjaźni, jaka łączyła ich żony i Fichte odkrył wkrótce w tym człowieku o odpychającej powierzchowności głęboko ukryty klejnot, który zapragnął wydobyć na światło dzienne i zdobyć dlań powszechne uznanie. Wizyta ta była koroną ich przyjaźni i wzajemnego uznania. Pestalozzi podzielił się z gościem z tem serdecznem ciepłem swej wymowy, które w tak znacznym stopniu posiadał, swemi rozległemi projektami wychowania ludu, Fichte zaś, uderzony wielką ich wagą, przyrzekł mu wszelkie możliwe poparcie” (J. G. Fichte's Leben... str. 215 — 6).

Nie były to czcze słowa tylko. W latach 1807/8 wygłosił Fichte w Berlinie swe *M o w y d o n a r o d u n i e m i e c k i e g o*, w których (w IX, X mowie) metodę Pestalozziego zaleca, jako jedynie skuteczną dla odrodzenia narodu przez wychowanie. O wpływie Pestalozziego na siebie i głębokiem uznaniu dla niego świadczy autor *M ó w*: „Przeczytałem i przemyślałem pisma tego człowieka i na ich podstawie utworzyłem sobie pojęcie o nauczaniu i wychowaniu”... ²⁾

„Jego zamiarem było pomóc jedynie ludowi, ale jego odkrycie, wzięte w całej swej rozciągłości, znosi wszelką różnicę między ludem a stanami wykształconemi i daje zamiast zamierzonego wychowania ludu wychowanie narodowe” (295).

¹⁾ Fernow Karol-Ludwik 1763 — 1808. Literat niemiecki i historyk sztuki.

²⁾ „Reden an die deutsche Nation”. Berlin, 1808. P. str. 292.

To stwierdzenie przez Fichtego, że źródłem jego koncepcji wychowawczej jest Pestalozzi, świadczy, jak łatwo było przerzucić most między idealnem ogniskiem Gertrudy, reprezentowanem przez Pestalozziego, a wielką kuźnią narodowego wychowania, organizowaną przez państwo, co jest treścią *Mów* Fichtego. Nie należy wszakże zapominać o różnicach. Na wychowaniu narodowym, — całkowicie i bezwzględnie uzależnionem od państwa, oparł Fichte szybkie odrodzenie narodu. Tak dalece przytem nie wierzył w siłę ożywczą ówczesnej rodziny niemieckiej, że radby przyszłe pokolenia odgrodzić w specjalnych zakładach od ujemnego wpływu ogniska rodzinnego. W ten sposób pojęte wychowanie jest wyłączną ideą Fichtego; jego państwowy zakład wychowawczy przypomina raczej analogiczny zakład w państwie Platona, niż idealne ognisko rodzinne Gertrudy. Natomiast w zakładzie tym panują niepodzielnie wychowawczo - dydaktyczne metody Pestalozziego, wyłożone w *Gertrudzie*, i do tych metod należy dla uniknięcia nieporozumień ograniczyć wpływ Pestalozziego, co wynika zresztą z rozważań Fichtego w *Mowach*. Sama koncepcja państwowo - narodowego wychowania z izolowaniem go od rodziny jest obcą z ducha autorowi *Leonarda i Gertrudy*.

Jakim był wpływ Fichtego na Pestalozziego? Listy tego ostatniego do Fellenberga z lat 1793 — 1794 świadczą, że wpływ ten faktycznie istniał. Fichte odradza Pestalozziemmu ogłoszenie *Tak lub nie* do czasu przynajmniej, aż je poprzedzi „filozofja polityki” ¹⁾.

¹⁾ Pestalozzi do Fellenberga dn. 15 listopada 1793 r. (P. — Bl. 1891, 26) „filozofja polityki” — to *Badania*. Być może, że raczej wpływowi Fichtego należy przypisać nieogłoszenie *Tak lub nie*, niż trudnościom cenzuralnym, o których pisze Pestalozzi w liście

Fichte opracowuje recenzję *Leonarda* „ze względu na filozofję Kanta” (?!).

Rozmowy z nim przekonywują Pestalozziego, że „bieg doświadczenia zbliżył go w gruncie rzeczy do zasad filozofji Kanta” (Pestalozzi do Fellenberga dn. 16 stycznia 1794 r. P. — Bl. 1891, 28). Wreszcie z okazji przesłania mu egzemplarza *Mów do narodu niemieckiego* pisze Pestalozzi dnia 10 marca 1809 r.¹⁾ do pani Fichte „kochanej i szlachetnej przyjaciółki”: „Wciąż wspominam chwile spędzone z Jej mężem (w 1793, 94), kiedy Jego poglądy wkroczyły w moje, oświeciły mego ducha i wzniosły me serce... Powiedz Pani swemu Fichtemu, że oceniam w całym zakresie wielkość Jego zasługi dla mnie. Jego słowo²⁾ ma dla mnie, dla mego działania, dla mych celów następstwa, jakich nie miało jeszcze słowo żadnego człowieka”.

Tyle Pestalozzi o Fichtem. Jeżeli bezpośredni wpływ tego ostatniego mógł się gdzie zaznaczyć, to jedynie w *Badaniach*, które są próbą filozoficznego ujęcia rozwoju ludzkości i były już na warsztacie pracy w czasie wizyty Fichtego w Rychterswilu. Takiej bezpośredniej zależności jednak *Badania* nie wykazują, a szczegółowe poszukiwania tej zależności prowadzą do ostatecznego wniosku, że „obaj poświęcili się dziełu wychowania z równym idealizmem i wielką energją moralną”³⁾.

do Lavatera dn. 20 stycznia 1794 r. „Pracy tej (*Tak lub nie*) nie poważą się drukować w Saksonji i Brandenburgu; to się jednak załatwi”. (P. — Bl. 1898, 24).

¹⁾ „J. G. Fichtes Leben...” II, 453 — 4. Jest to jedyny list Pestalozziego, jaki się zachował z korespondencji z Fichtem.

²⁾ Zapewne ma tu na myśli Pestalozzi „słowo” wypowiedziane przez Fichtego w *Mowach*.

³⁾ Por. Vogel, P. „Fichtes philosophisch — pädagogische Ansichten in ihrem Verhältniss zu Pestalozzi”. Langesalza, 1907.

Ma rację syn wielkiego ojca i jego biograf zarazem J. H. Fichte, kiedy wyklucza możliwość bezpośredniej zależności Pestalozziego od Fichtego, a to z tego względu, że Pestalozzi, o wiele starszy od swego młodocianego przyjaciela i zżyty już ze swym kierunkiem myślenia, mógł być pobudzony przez niego do większego filozoficznego wysiłku, trudno jednak przypuścić, aby był przez niego pouczany i kierowany" (z listu J. H. Fichtego do Seyffartha S. VII, 383).

Można więc mówić w tym wypadku jedynie o ogólnym wpływie filozoficznym, który się wyraził w spotęgowaniu tego idealizmu moralnego, jakim przeniknięte są *B a d a n i a*. Idealizm ten, wyrażający się w przekonaniu, że człowiek jest zdolny do najwyższej doskonałości moralnej, którą może osiągnąć swą wolną i nieprzymuszoną wolę, nie jest specjalnym wynalazkiem tego lub owego filozofa. Jest to przecież kamień węgielny ideologii chrześcijańskiej, tak głęboko odczutej przez autora *B a d a ń*, i zarazem kamień węgielny wiary religijnej ludu, z którym kontakt Pestalozziego był znacznie bliższy od kontaktu z filozofami.

O kontakcie tym czytamy na początku *B a d a ń*: „Jestem przekonany, że moja prawda jest prawdą ludu i mój błąd jest jego błędem. Lud nie formułuje wprowadzie zasad, jak to ja tutaj robię, ale i ja przecież nie formułowałem ich, aczkolwiek już oddawna dojrzały we mnie w niezawodnym odczuciu”... „Mojem zadaniem jest odszukanie prawdy, która leży we mnie, t. j. tych prostych rezultatów, do jakich doprowadziły mnie doświadczenia mego życia" (387). Szukanie zgodności z wiarą ludu i nauka faktów — to wszystko bardzo odbiega od tej spekulacji myślowej, która jest źródłem też ówczesnej filozofii idealistycznej. Niemniej daleko

leży od niej powiedzenie Pestalozziego¹⁾, pochodzące z 1797 r., roku ukazania się B a d a ñ: „Nic nie wiem o założeniach i dedukcjach, polegam jedynie na mych uczuciach, które wraz z memi spostrzeżeniami dostarczają mi dość materiału”. Nie róbnmy z Pestalozziego idealistycznie spekulującego filozofa: jest to brzemię całkiem nie na jego barki.

Zastrzeżenie potrzebne wobec tego, że w literaturze, poświęconej Pestalozzemu, istnieje cały kierunek, który w autorze B a d a ñ widzi takiego właśnie filozofa, co więcej — zdecydowanego zwolennika Kanta. Przedstawicielem tego kierunku jest Natorp — ten współczesny Niederer Pestalozziego²⁾.

Argumenty są tutaj dwojakie. Najpierw cytowany już (p. str. 50) list Pestalozziego do Fellenberga, w którym donosi mu, że Fichte przekonał go o jego zbliżeniu się do filozofji Kanta. Na podstawie tego listu snuje się wnioski w tym sensie, że Fichte był tem świadomem zresztą medjum, przez które filozofja moralna Kanta przelewała się w Pestalozziego. Drugiego rodzaju argumentów dostarcza tekst B a d a ñ. Przytacza się z nich, zacytowane wyżej (p. str. 40, 41), zwroty o sile moralnej człowieka i jej niezależności, jako dowód wpływu autora „Krytyki praktycznego rozumu”.

Że zwroty te są istotnie analogiczne z tezami filozofji moralnej Kanta — co do tego niema dwu zdań, czy jednak na tej podstawie można z Pestalozziego robić kantystę, to wydaje się być rzeczą nader problematyczną. Zwróciłem już uwagę czytelnika na fakt, że kantowskie jakoby twierdzenie Pestalozziego o absolutnie niezależnej autonomji moralnej

¹⁾ Zanotowane przez Fischera w jego „Bericht über einen Besuch bei Pestalozzi im Dezember 1797” (P. — Bl. 1891, 6).

²⁾ P. N. I, 212 i in. Podobnie w dziełku: „H. Pestalozzi. Sein Leben und Seine Ideen”. Teubner 1925, P. str. 17 i in.

człowieka jest osłabione jego dalszemi wywodami, które zdają się świadczyć, że owa niezależność została osiągnięta w rozwoju teleologicznym, że jest rezultatem poprzednich etapów w „biegu natury ludzkiej”: zwierzęcego i społecznego. Ale przypuśćmy nawet, że owe twierdzenie zostało konsekwentnie przeprowadzone w całych *B a d a n i a c h*, ~~to~~ i tak brak danych do przypisania go Kantowi. Nowsze badania nad Pestalozzim rzuciły niejaki światło na tę sprawę.

W Zurychskim Pestalozzianum ¹⁾ znajduje się obszerny rękopis, składający się z 329 stron arkuszowych, pisany przeważnie ręką Pestalozziego, niewielka część — ręką jego żony. Rękopis ten powstał po 1787 r. ²⁾.

Składa się on z urywków, przepisanych dosłownie z rozmaitych publikacyj ówczesnych, co upoważnia do twierdzenia, że publikacje te nie były obce Pestalozziemui, i pozwala przekonać się, co w nich i w jakim stopniu interesuje autora *B a d a n*. A więc znajdujemy w nim urywki artykułów z „*Berlinischen Monatsschrift*” (1783), z „*Allgemeinen Deutschen Bibliothek*” (1784), największą część jednak owego rękopisu, bo od str. 67 do końca, wypełniona jest cytata-

¹⁾ Jest to muzeum szkolne w Zurychu, „stała szwajcarska wystawa szkolna”, jak brzmi oficjalne wyjaśnienie nazwy Pestalozzianum. Muzeum to nazwę „Pestalozzianum” przybrało w 1891 r., kiedy jego dział, poświęcony Pestalozziemui, t. zw. „Pestalozzistübchen”, rozrósł się tak dalece, że stał się dominującym ośrodkiem całego muzeum. Pod koniec ubiegłego stulecia w Pestalozzianum koncentrowały się faktycznie nader ożywione badania nad Pestalozzim, których wyrazem są wydawane w latach 1890 — 1906 przez Pestalozzi-Stübchen pod redakcją Hunzikera „Pestalozzi-Blätter”. Bez tego czasopisma niemożliwa jest obecnie praca nad Pestalozzim, z uwagi na ogłoszone w niem całkiem nowe materiały.

²⁾ Świadczą o tem rozmaite notatki, znajdujące się na odwrotnej stronie rękopisu.

mi z niemieckiego przekładu dzieł Shaftesbury'ego ¹⁾, który ukazał się w 1777 r. w trzypięciotomowym lipskim wydaniu. H. Stettbacher, który pierwszy dokonał szczegółowej analizy tego rękopisu, wykazuje ²⁾ cały szereg analogii między Shaftesburym i Pestalozzim, zwłaszcza między B a d a n i a m i nad cnotą pierwszego i B a d a n i a m i ostatniego. Aczkolwiek bezpośredniej zależności i tutaj niepodobna się doszukać, wpływ literacki nie podlega wątpliwości i wpływ ten najzupełniej wystarcza dla wykazania genezy autonomii moralnej B a d a n i a, której angielski przedstawiciel filozofii moralnej był zdecydowanym zwolennikiem. Jest więc rzeczą najprawdopodobniejszą, że pod wpływem Shaftesbury'ego, a w każdym razie nie bez jego udziału, dokonała się w Pestalozzim ewolucja od determinizmu L e o n a r d a, gdzie Hummel jest ofiarą złego wychowania i złych wpływów, do indeterminizmu B a d a n i a, gdzie sprawy moralne uzależnione są od uznania człowieka, od jego wolnej woli. Rozmowy na ten temat z Fichtem, w które wciągano filozofię Kanta, działały z pewnością w tym samym kierunku, ale, szczególnie zastanawiający, w różnorodnej lekturze, wymienionej w odna-

¹⁾ 1671 — 1713. W swej filozofii moralnej opierał się Shaftesbury na intuicyjnym rozróżnianiu dobra i zła i podkreślał moralną niezależność człowieka. Jego wskazaniem wychowawczym był rozwój wszystkich zarodków natury ludzkiej dla otrzymania wolnej osobowości.

²⁾ W „Beiträge zur Kenntnis der Moralphädagogik Pestalozzi's", Zurych, 1912. Mniej podstaw mają domysły Stettbachera o wpływie Platnera (Philosophische Aphorismen, 1776 — 1782). J. G. Sulzer natomiast, który eklektycznie godził Wolfa z filozofią francuską i angielską, i który pozostawał w kontakcie z kółkiem Bodmera, mógł istotnie przyczynić się do urobienia ideologii Pestalozziego. Zarówno Platnera jak i Sulzera wymienia Pestalozzi w swym rękopisie.

lezione rękopisie, żadnej wzmianki o Kancie niema, nic też nie wskazuje poza tem na to, aby Pestalozzi Kanta czytał ¹⁾).

Odnaleziony w Pestalozzianum rękopis rozwiewa legendę o tem, jakoby Pestalozzi stał poza ruchem intelektualnym swej epoki, legendę, która się urobiła za sprawą samego Pestalozziego zresztą. Oto jego wynurzenia na ten temat. W *P a m i ę c i I s e l i n a* pisze Pestalozzi w 1782 r.: „od 13 lat nie przeczytałem żadnej książki” (S. I, 246); w 1801 r. w *G e r t r u d z i e* powiada, że od 30 lat ani nie przeczytał żadnej książki, ani nie mógł już żadnej przeczytać” (S. IX, 18). W bruljonie listu do biskupa Sailera wreszcie, który powstał w każdym razie przed 1807., pisze Pestalozzi: „Nie znam żadnej szkoły filozoficznej, nie jest mi też znana terminologia tych szkół” ²⁾).

Jest to wszystko prawdą o tyle, że nie w lekturze tkwi źródło ideologii Pestalozziego. Ideologia ta wyrosła z jego własnego doświadczenia i namysłu i jest jego własnem i niepodzielnem dziełem. Ale tylko o tyle. Poza tem nie należy brać dosłownie owych „analfabetycznych” wynurzeń. W 1780 r. przeczytał autor *L e o n a r d a* rozprawę Rochowa: „O narodowym charakterze szkoły ludowej”, która się właśnie ukazała (1779 r.), i znalazł w niej tak wiele ideowego podobieństwa z dopiero co ukończoną II cz. swego

¹⁾ Ten ważny szczegół pomija Natorp w swem dziełku: „H. Pestalozzi. Sein Leben und Seine Ideen”, w wyd. z 1925 r., aczkolwiek powołuje się na Stettbachera na dowód, że Pestalozzi zaznajomiony był „również i z inną” moralną i psychologiczną literaturą swego czasu (str. 17).

²⁾ S. III, 351. Gruner w „Briefe aus Burgdorf” (P.—St. 1902, 45) ogranicza to powiedzenie do książek pedagogicznych, wolno przypuszczać, że wyjaśnienie to pochodzi od Pestalozziego.

działa, że gdyby był „wcześniej książkę tę przeczytał, samby uwierzył, że z niej przepisał” ¹⁾).

Badania Stattbachera wykazały znajomość Shaftesbury'ego, Platnera, Sulzera, ludzi, których wpływ, zwłaszcza pierwszego, sięgał w owe czasy daleko. Wielokrotnie prócz tego wspomina Pestalozzi w swych utworach o Rousseau, którego dzieła były mu dobrze znane jeszcze z bodmerowskich czasów, którego Emilia poleca do czytania Annie w okresie narzeczeństwa i którego wpływ literacki dominuje nad wszystkimi innymi domniemanymi wpływami. Co więcej! Jest to jedyny wpływ, który bez żadnej wątpliwości da się stwierdzić i który zaznaczył się również i w B a d a n i a c h... ²⁾

Zależność Pestalozziego od Rousseau na B a d a n i a c h się kończy. Cała dydaktyka, sformułowana w G e r t r u d z i e (1801), jest już od tej zależności wolna i dlatego wypada ją obecnie podsumować.

Bodmerowski okres wzlotów młodzieńczych — to okres

¹⁾ W liście do Iselina z dnia 29 września 1780 r. „Są zresztą między nami istotne różnice” dodaje Pestalozzi: „Ja chcę oddziaływać na lud zapomocą oświecenia rozsianych tu i tam rozumnych ojców i matek, on — przez szkoły. Oba sposoby są dobre. Pierwsza droga jest jednak dla mnie jedynie możliwa, on zaś posiada siły na drugą” (S. I, 221). Jak wiadomo Rochow, jedyny z filantropistów niemieckich, który realnie ujął sprawę kształcenia ludu, założył w swych dobrach wzorowe na owe czasy szkoły ludowe.

²⁾ Mimowolny uśmiech budziłaby opinia Herdera o B a d a n i a c h, że świadczą one „o narodzeniu niemieckiego geniusza filozoficznego, który ani z francuska, ani z angielska nie zatrąca”, w zestawieniu z tym faktem, że wpływami, które się ujawniły w B a d a n i a c h, są wpływy francuskie, bo do nich wypada zaliczyć Genewczyka - Rousseau, i wpływy angielskie: Shaftesbury — gdyby nie ten fakt, że w przyszłości Niemcy właśnie zaadoptują metodę wychowawczą Pestalozziego.

„zanurzania się” w „odurzającej filozofji Rousseau” (Pastor Schinz o Pestalozzim P. - Bl. 1881, 42 i inn.). Ze starożytnych cywilizacji pociąga genewskiego filozofa przede wszystkim Sparta „sławna zarówno swą szczęśliwą niewiedzą, jak i mądrością swych praw”¹⁾.

Pestalozzi oddaje się marzeniom o samozaparcu się i harcie fizycznym, a wiemy, że nie były to tylko marzenia: umartwia się faktycznie, pozbawiając się wszelkich wygod życiowych, co miało go nawet o chorobę przyprowadzić. — „Na wsi jedynie, pisał Rousseau do Diderot’a w 1757 r. („Oeuvres...” t. X. 145), uczymy się służyć ludzkości i kochać ją; miasto uczy nas gardzić nią”. Jego gorliwy zwolennik piorunuje wówczas na zepsucie miast, marzy o cichem szczęściu z Anną pod słomianą strzechą i obiera zawód rolnika.

E m i l jest całą rewolucją. Ta książka, o której na schyłku życia pisze Pestalozzi w *Ś p i e w i e*, że jest „najbardziej niepraktyczną i marzycielską”, przyjęta jest przez niego entuzjastycznie (S. XII, 423). „Niepraktyczny i marzycielski”, podobnie jak książka (S. XII, 423), młodzian porównuje swe wychowanie w domu i w szkole z wychowaniem, jakiego żądał Rousseau, i w rezultacie całe dotychczasowe domowe i publiczne wychowanie ukazuje mu się „w skarłowaciałej postaci”, na którą jedynym lekarstwem jest pedagogika autora *Emila* (424). To też mały Jacqueli, zapewne przez cześć dla Jakóba Rousseau tak ochrzczony, jest żywym wcieleniem zasad *Emila*, a przekonanie, że natura robi wszystko (znane Rousseau’wskie: „La nature fait tout pour le mieux”) jest ogólną orjentacją w sprawach wychowawczych (p. tom I, rozdz. II. Dziennik wychowania syna).

¹⁾ „Discours sur les sciences et les arts”, str. 7. Oeuvres completes. Paris Hachette 1905.

Szereg analogji z Rousseau wykazuje L e o n a r d i G e r t r u d a. Podobnie jak Rousseau, odwraca się tutaj Pestalozzi od dogmatyzmu w sprawach wiary religijnej, wierzy jeszcze zwłaszcza w I opracowaniu w dobroć natury ludzkiej, odwraca się od moralów, od gotowych reguł, od nagród i poniżających kar, przestrzega indywidualności uczucia, bada jego charakter i jego zdolności, udziela mu wiedzy na drodze poglądu i doświadczenia. Nawet najgłówniejsza myśl wychowawcza L e o n a r d a o niezastąpionych walorach ogniska rodzinnego G e r t r u d y ma swój daleki odpowiednik w E m i l u, w twierdzeniu mianowicie, że dziecko lepiej będzie wychowane przez rodziców, zwłaszcza przez ojca, choćby (judicieux et borné), niż przez najzręczniejszego nauczyciela świata (Emile, str. 16, Oeuvres, II).

Określić jednak L e o n a r d a na podstawie tych i innych analogij, o które łatwo, jako „szczęśliwą reminiscencję Rousseau”, co robi Herisson¹⁾ — to zbyt uproszczenie całej sprawy. W temże dziele bowiem stawia Pestalozzi zdecydowanie sprawę wychowania na obcym autorowi E m i l a gruncie społecznym, traktując ją jako niezbędną podstawę odrodzenia społecznego Bonnal i zarzuca w tym okresie zarówno optymistyczne ujęcie natury ludzkiej, jak i wiarę w skuteczność powrotu do niej. Ten powrót jest już obecnie niemożliwy i niepotrzebny. „Wieczna zima jest tym stanem natury, który stawiłeś, pocziwy Rousseau, widziałeś jednak tylko gorące upalne dni nad ludzkością i jej daleko posunięte zepsucie... Byłeś jak dziewczyna, dziewczyna „szlachetna i dobra, ale leniwa i marząca”, która, patrząc na zły świat, zapragnęła znowu zostać dzieckiem; „jej przeznaczeniem jest jednak macierzyństwo i jego troski”, — powrót

¹⁾ F. Herisson: Pestalozzi élève de J. J. Rousseau. Paris, Delagrave, 1886, str. 246.

do lat dziecięcych jest niemożliwy (Prawodawstwo i dzieciobójstwo S. V, 473).

Autor *Emila i Umowy społecznej* nie jest już tym niedoścignionym wzorem, w którego obronie Pestalozzi gotów był wraz z patriotami czynnie działać z okazji t. zw. sprawy genewskiej (p. tom I, rozdz. I). Jest to obecnie Rousseau „szlachetny i wielki” wprawdzie „w swych zarodziach”, ale „brakiem rodzinnego wychowania głęboko upośledzony” i „niewypowiedzianie” cierpiący z tego powodu „na każdej wyżynie swego życia” (Schweizerblatt S. VI, 185). Postępek Rousseau z dziećmi¹⁾, o czym pisały Iselinowskie „Efemerydy” w 1780 r., nie pozostał bez wpływu na zaciemnienie krystalicznego poglądu, choć tak surowy moralnie Pestalozzi traktuje ten postępek z dużą wyrozumiałością: „Gdyby żywił szacunek dla tej dziewczyny, pisze Rousseau do Iselina (dnia 15 stycznia 1781 r., S. I, 225), lub gdyby był starszy wiekiem” postąpiłby inaczej; niedojrzały wiek zasłonił mu wszystkie następstwa tego czynu.

Pomimo, że z biegiem czasu pogłębia się stosunek krytyczny Pestalozziego do Rousseau, wpływ tego ostatniego jest zawsze jeszcze widoczny: długoletnie nawyknienia myślowe wciąż się odzywają, co tłumaczy i ta okoliczność, że dzieła genewskiego myśliciela, to, ściśle biorąc, jedyna lektura Pestalozziego na długi okres czasu, bo aż do Shaftesbury’ego czyli do lat 80-ych. To też punkty wyjścia *B a d a ń* tkwią jeszcze w *U m o w i e s p o ł e c z n e j* Rousseau. Wprawdzie sielankowość i niewinność stanu pierwotnego człowieka ogranicza Pestalozzi do jednego momentu zaledwie

¹⁾ Od 1750 r. żył Rousseau z prostą dziewczyną, Teresą Levasseur, i miał z nią pięcioro dzieci, które kolejno oddawał do domu podrzutków, nie zaopatruwszy ich nawet w znaki rozpoznawcze. Z matką swych dzieci ożenił się Rousseau w 1768 r.

(B a d a n i a S. VII. 440), a z innych ustępów możnaby wnioskować, że nawet i tego momentu nie było, że nie jest prawdą, jakoby człowiek pierwotny „w spokoju bytował na ziemi”, raczej jest prawdą, że od początku swego istnienia „ociekał krwią swego rodzaju”.

Podobnie w sposób chwiejny traktuje Pestalozzi genezę państwa. Raz „państwo nie powstało na drodze umowy społecznej” ¹⁾ i nie jest prawdą, „jakoby ziemia została podzielona bez gwałtu, bez nieprawdy, bez krwi, jakoby źródła tego, co moje i twoje należało szukać w uczuciach przyzwolenia i słuszości”. Innym razem jest mowa o tem, że trzeba było spętać dziką naturę zwierzęcą i że osiągnięto to umową społeczną, która „jest niczem innym, jak tylko zdecydowaną wolą społecznie zjednoczonych ludzi”; umowa ta „nakazuje ograniczenie natury zwierzęcej dla społecznego celu”. Nawet są momenty, kiedy Pestalozzi zbacza w B a d a n i a c h z tak wyraźnie zakreślonego biegu natury ludzkiej od stanu zwierzęcego poprzez stan społeczny do stanu moralnego na utarte długoletnim nawykiem ścieżki ideologii Rousseau i nieoczekiwanie stawia za cel wychowania powrót do „niewinności stanu pierwotnego” (495). Nieoczekiwanie, bo z całego toku rozważań niedwuznacznie wynika, że cel ten jest identyczny z celem, do którego dąży cały „bieg” natury, a którym jest uspołeczniony przez moralność człowiek.

Rozsiane w wielu miejscach napomknienia, że dla zachowania własności i szczęśliwego życia człowiek ograniczył swą pierwotną wolność, co każe myśleć o umowie społecznej, a przede wszystkim opis stanu społecznego, nadużycia władzy, wywołane popędami natury zwierzęcej, ogól-

¹⁾ Tamże, 392. Zdanie zaopatrzone przez Seyffartha w uwagę: przeciwieństwo do Rousseau. Również i Heubaum (str. 172) podkreśla tę różnicę.

ne zepsucie: niewolnictwo i despotyzm, jako odchylenia od praworządności, medjacyjna rola prawodawstwa—to wszystko jest w duchu Rousseau i przypomina w rozpięciu ideowem zarówno *Rozprawę o pochodzeniu i przyczynach nierówności wśród ludzi*, jak i *Umowę społeczną*. Tylko że talent dialektyczny Rousseau jest bez porównania większy, co odrazu widać w formułowaniu poszczególnych tez i ich uzasadnienia.

Z chwilą jednak, kiedy zrywający co chwila tamy podziału logicznego, kipiący uczuciem potok myśli wznosi Pestalozziego na stopień trzeci rozwoju ludzkiego, analogji z Rousseau jest już niewiele. Wprawdzie i autor *Umowy społecznej* podkreśla, że bez moralności nie może istnieć społeczeństwo i że religja jest pierwszorzędną podporą tej moralności, ale człowiek moralny autora *Badań* — to nie człowiek moralny Rousseau, który powrócił poprostu do niewinności stanu pierwotnego. To człowiek, który po przebyciu stanu zwierzęcego i stanu społecznego osiągnął stan trzeci, wyższy i doskonalszy, niż dwa poprzednie. Osiągnął go na mocy istniejącej w nim siły moralnej, ale siła ta powstała z biegiem rozwoju, nie znał jej jeszcze stan zwierzęcy (467). Bez owego rozwoju, bez pobudek, tkwiących w obu poprzednich stanach, nie dokonałby się rozwój moralny człowieka.

Tę zasadniczą myśl Pestalozziego niech zilustruje jeszcze przykład religji (505—511). W stanie zwierzęcym religja sprowadza się do przesądu. W stanie społecznym do narzędzia w ręku władców, którem pokrywają oni, a nawet uświęcają swe nieprawne czyny. Dopiero na trzecim stopniu rozwoju ludzkiego odzyskuje ona swe właściwe odbicie. Tak samo jednak, jak i moralność, jest ona rzeczą jednostki i w jednostce osiąga swój najwyższy poziom. Zarówno religijny przesąd stanu zwierzęcego, jak i religja, służąca celom

państwowym, były potrzebne, aby mogła powstać religja jednostki. „Jako dzieło natury zwierzęcej i jako dzieło społeczne potrzebował człowiek zmysłowych i zwierzęcych podniet, aby osiągnąć ten nastrój ducha, który jest warunkiem prawdziwej religji” (506). W błędzeniach przesądu i w gwałtach religji państwowej tkwiły te podniety, które doprowadziły człowieka do chrześcijaństwa, będącego w istocie swej jedną moralnością.

Religja Pestalozziego jest podobnie jak religja Rousseau w jego wyznaniu wiary ks. wikarego z Sabaudji (ks. IV. Emila) religją pobożnego serca i dobrego czynu. Ale owa religja serca jest u autora *B a d a ñ* na równi z niezależną moralnością ostatniem najdoskonalszem ogniwem w rozwoju ludzkości, jest ostatecznym rezultatem i celem tego procesu rozwojowego, który dokonywuje się w ciągu dziejów i na skutek którego człowiek może, jeżeli nie musi, stawać się coraz lepszym, bo każdy stan niższy zawiera bodźce, popychające do stanu wyższego. W tej podstawowej myśli *B a d a ñ* jest Pestalozzi niezależny od jakichkolwiek wpływów literackich. Jest to ta najważniejsza prawda, o której mówi (*B a d a ñ* i a, 387), że leżała w nim niesformułowana, a którą dało mu się wreszcie odszukać i sformułować. Udało mu się, bo ta mozolna droga dźwigania się człowieka na coraz to wyższy stopień moralny — to jego własna droga, droga jego ofiarnego życia.

W swym stosunku do Rousseau przebiega Pestalozzi wszystkie fazy od całkowitej uległości młodzieńczego okresu aż do zupełnej niezależności w *G e r t r u d z i e*¹⁾). Po

¹⁾ Oczywiście nie znaczy to, aby się Pestalozzi wyzbył tych pojęć, które się wywodzą od Rousseau, które jednak wsiąkły poprostu w ideologję wieku oświeconego. Np. wychowanie zgodne z naturą. Zwolennikiem takiego wychowania jest Pestalozzi i nadał, aczkolwiek przyjmuje je z odcieniem indywidualnym. Por. rozdz. X: *M e t o d a* i rozdz. XI: *G e r t r u d a*.

opracowaniu i wydaniu tych elementów swej dydaktyki pisze w 1804 r. do Trappa (M. III, 182). „Rousseau marzył całkowicie w duchu moich elementów. Żył on jednak nie w świecie rzeczywistym, lecz w świecie myśli i dlatego nie ujął z należytem ograniczeniem tego, co jest zresztą wielką prawdą, że wiedza, podana człowiekowi nie-naturalnie i nie-psychologicznie, robi go bardziej nieszczęśliwym, niż byłby bez wiedzy, na łonie natury. Z tej racji przeto nie zdołał Rousseau uświadomić sobie, że drogą uzdolniającą człowieka do przyjęcia wiedzy w całym jej zakresie jest metoda nauczania”. Autor *Gertrudy* wierzy, że posiada w tej metodzie uniwersalny środek na wszelkie zło cywilizacji i czuje się bogatszym od Rousseau.

* * *

Cały długi okres działalności literackiej od 1780 r. aż do 1798 r. czyli do Stanz, spędza Pestalozzi przeważnie w Neuhoř, gdzie powstało główne dzieło tego okresu: *Leonard i Gertruda*. Jest też częstym gościem w Rychterswilu u swego kuzyna, dr. Hotza, gdzie zatrzymuje się na czas dłuższy, a ostatni 1798 rok tego okresu spędza przy boku rządu w Aaran i później w Lucernie. Przez cały ten czas nie opuszcza granic Szwajcarii, z wyjątkiem podróży do Lipska w 1792 r.

K. J. Blochmann w swej monografii o Pestalozzim (Lipsk 1846 r.) nadał podróży tej charakter literacko-pedagogiczny. Pestalozzi miał rzekomo zwiedzać podczas niej seminarja nauczycielskie w Niemczech i zawierać znajomość z Klopstockiem, Goethem, Wielandem, Herderem i Jacobim ¹⁾).

¹⁾ Powtarza tę mylną wiadomość z dobrą wiarą jeszcze w 1923 r. A. Pinloche w „Pestalozzi et l'éducation populaire moderne” (II wyd. przejrane, Paryż 1923 r.) na str. 13.

Badania Hunzikera (P. — Bl. 1896, 53 — 67) nie potwierdziły twierdzeń Blochmanna. Pestalozzi był wprawdzie w Lipsku w 1792 r., ale jedynie dla załatwienia spraw spadkowych¹⁾. Jedyne wydarzenie literackie, które udało się odszukać, a które Blochmann przeoczył, to list Schillera do księgarza w Lipsku, G. Göschena, w którym Schiller, zapewne zapytany przez Göschena, odradza mu zaangażowania Pestalozziego do współpracy w göschenowskim „kalendarzu dla pań”. Chodzi o rozprawę o reformacji, która nie może się powieść, pisze Schiller, Pestalozzemu, bo winna być napisana” w filozoficznym całkowicie wolnym duchu...” „Równie dobrze, jak Pestalozzi, a nawet i lepiej potraktowałoby ten temat 10 innych” (P. — Bl. 1896, 66). W innym liście (do G. Körnera z dnia 15 października 1792 roku) zaznacza Schiller, że gdyby ten „szczególny pomysł zaangażowania Pestalozziego doszedł do skutku, to przedmowy do „kalendarza dla pań”, o którą prosi go Göschene, nie napisze, ponieważ obawia się, że „punkt widzenia Pestalozziego będzie wprost przeciwny jego pogładowi” (P. — Bl. 1896, 67). Nic więcej nie wiadomo w tej sprawie i jedyny wniosek dopuszczalny, słusznie powiada Hunziker, to znajomość Pestalozziego z Göschenem.

Nie znalazł uznania Pestalozzi u obu wielkich poetów niemieckich, bo i Goethe, jak widzieliśmy, bez zrozumienia spogląda „ze swej wysokości” na człowieka, którego szkoła odrodzi jego naród.

¹⁾ Umarła właśnie zamieszkała w Lipsku siostra matki Pestalozziego, p. Weberowa.

ROZDZIAŁ IX.

Stanz (7 grudnia 1798 r. — 8 czerwca 1799 r.). O p o b y c i e
w S t a n z (1799). Nominacja Pestalozziego na nauczyciela
w Burgdorfie (23 lipca 1799 r.).

Dnia 5 grudnia 1798 r. mianował Dyrektorjat Pestalozziego kierownikiem zakładu dla sierot w Stanz, przyczem ogólny nadzór, prócz kierownika, został powierzony Trutmanowi, komisarzowi rządowemu i miejscowemu księdzu, zwolennikowi nowego rządu, Busingerowi. Już 7-go grudnia opuścił Pestalozzi Lucernę, ówczesną siedzibę Dyrektorjatu, dla objęcia nowego stanowiska. „Podejmuję, pisał do żony tegoż miesiąca ze Stanz, próbę urzeczywistnienia najwyższej idei świata. Jeżeli masz męża, który nie był niedoceniony, lecz zasługiwał na tę pogardę i poniżenie, z jakim go powszechnie traktowano, to niema dla nas ratunku. Jeżeli jednak byłem niesłusznie sądzony i wart jestem tego, co sam sobie przyznawałem, to spodziewaj się ode mnie wkrótce pociechy... Ale póki co, cicho, sza... każde Twoje słowo żywo mnie obchodzi... Nie zniosę Twojej wiecznej niewiary. Napisz do mnie z nadzieją. Czekalaś lat 30, poczekaj jeszcze kwartał” (M. I, 168).

List ten maluje nastrój Pestalozziego po przybyciu do Stanz. Dokoła siebie miał niewiarę otoczenia i nawet niewiarę gorąco miłowanej żony, w sobie — przekonanie, że jest zdolny do zrealizowania największej idei świata i radość,

że mu ją nareszcie pozwolono realizować. Jakiś czas jednak musiał Pestalozzi hamować swą niecierpliwość, ponieważ część zabudowań klasztoru kapucynów¹⁾, przeznaczona na zakład była dopiero w stadium przebudowy do nowego celu.

Szczegółową relacją z pracy w Stanz jest list Pestalozziego do przyjaciela, Henryka Gessnera (szwajcarski księgarz i wydawca, syn znanego sielankopisarza), p. t. *O p o b y c i e w S t a n z*²⁾, napisany w Gurnigel, bezpośrednio po rozwiązaniu zakładu. List ten pisany jednym tchem, pod świeżem wrażeniem wypadków jest bezpośredniem i szczegółowem opisem dokonanego dzieła, jest też wiernem odbiciem samego Pestalozziego, nie tego, który mozolnie filozofuje w *B a d a n i a c h* i nie tego, który kruszy kopje w publicystycznej obronie nowego ładu politycznego, ale autora *L e o n a r d a i G e r t r u d y*, wcielającego obecnie w życie dzieło teoretycznie tam zbudowane. „Jest niewiele pism Pestalozziego, pisze o tym liście Hunziker³⁾, które tak bezpośrednio z serca płyną, tak głęboko prowadzą do podstaw jego poglądów pedagogicznych i zarazem tak mile dają się czytać, jak rzecz *O p o b y c i e w S t a n z*”. Udzielmy tego głosu autorowi.

W połowie stycznia przybyły pierwsze dzieci, wkrótce było ich 50, a z wiosną 1799 r. liczba ta wzrosła do 80. Początkowo dla braku sypialni przyjmowano je tylko na dzień, na noc posyłano je na wieś. Wracały na nowo z reguły obładowane wszelkiem robactwem. Stan przybywających dzieci był bowiem okropny. Zawszone, pokryte świerzbem, odzia-

¹⁾ Pestalozzi, podobnie jak i akta urzędowe, mylnie nazywa ów klasztor urszulanek, co prostuje Hunziker.

²⁾ „Ueber den Aufenthalt in Stanz” Brief Pestalozzi's an einem Freund. S. VIII, 397 - 424.

³⁾ A. Hunziker: „Zu Pestalozzi's Wirken in Stanz” P. — Bl. 1899, 26.

ne w cuchnące łachmany, zagłodzone — oto stan fizyczny większości dzieci. Nie lepiej było ze stanem moralnym. Jedne — przygnębione całkowicie nędzą, nieufne i podejrzliwe, inne — łaszące się, przyzwyczajone do obłudy żebractwa, jeszcze inne — złe, bezczelne i drwiące, wszystkie — w stanie pierwotnej zwierzęcej prawie dzikości. Takim był materiał, na którym miał Pestalozzi realizować swą „największą ideę świata”.

Nie osłabia to jednak w niczem jego optymizmu. Poprzednie doświadczenia, wyniesione z Neuhof, nauczyły go, że „bieda i potrzeby życia przyczyniają się... do pobudzenia sił, które wprawdzie na dnie nędzy pokryte są plugawstwem, po usunięciu jednak namułu jaśnieją pełnym blaskiem” (O p o b y c i e w S t a n z S. VIII, 401). Wydobyc ów blask „zdrowego sensu”, „wrodzonej inteligencji” i ogólnoludzkich zarodzi postanowił Pestalozzi sam jeden, nie mając do pomocy nikogo, prócz gospodyni, zajętej kuchnią. Nie widział bowiem nikogo, kto mógłby mu pomóc”, nikt nie rozumiał jego idei.

Polegała ona przedewszystkiem na tem, aby, nie posługując się żadnymi „sztucznymi środkami”, wykorzystać dla kształcenia dzieci” otaczającą ich naturę, ich codzienne potrzeby, ich zawsze żywą działalność” (402). Zabiegom wykonawczym towarzyszyła stale atmosfera życia rodzinnego, atmosfera ogniska Gertrudy. Pragnął bowiem wykazać Pestalozzi, że „plusy wychowania domowego winny być naśladowane w wychowaniu publicznem i że to ostatnie ma wartość o tyle tylko, o ile wzoruje się na pierwszym” (403). Idee, znane czytelnikowi z Leonarda, w Stanz jeszcze bardziej sprecyzowane i zaakcentowane, jeszcze bliższe współczesnym koncepcjom szkoły pracy.

Oczywiście zajęcia domowe doskonale sprzyjały owej atmosferze ogniska Gertrudy. Ale rzecz najważniejsza po-

legała na tem, aby dzieci zrozumiały, że ich radość jest radością wychowawcy, ich troski — jego troską. „Me łzy, mówi Pestalozzi, płynęły z ich łzami i mój śmiech łączył się z ich śmiechem. Dzieci były poza światem całym, poza Stanz, były ze mną, a ja z niemi. Nie miałem żadnych przyjaciół, żadnej służby, nikogo prócz nich” (405). Nieustannie przebywa Pestalozzi z dziećmi. Jest pośrodku zdrowych, przy boku chorych, kładzie się spać ostatni i wstaje pierwszy, modli i uczy się z niemi razem, zanim zasną. Sam tępi brud i robactwo. Sam udziela posiłku, czuwa nad każdym szczegółem, wchodzi drobiazgowo w życie każdego.

Rezultaty tej metody wychowawczej Gertrudy nie kazały na siebie długo czekać. Wkrótce dzieci proszą go już o to i owo i ukazują życzliwość, trochę później ma już wśród nich oddanych i wiernych przyjaciół, którzy pomagają mu gorliwie, starsi wśród nich są jego prawdziwymi współpracownikami. Pestalozzi nie jest już sam. „Nie pomyliłem się, pisze z radością, zanim słońce wiosenne spędziło śnieg z naszych gór, nie poznawałem mych dzieci”.

Celem nauczania w Stanz było obudzić i rozwinąć pierwiastki ogólnie - ludzkie. Raczej rozwój uwagi, refleksji, pamięci — niż dużo wiadomości, raczej zaprawienie organizmu do wydajnej pracy, niż doraźny zysk z niej. Nietyle chodzi o to, żeby „dzieci poczyniły jak największe postępy w czytaniu i pisaniu, ale żeby ćwiczenia te rozwinęły ich siły duchowe tak wszechstronnie i tak skutecznie, jak tylko to jest możliwe” (418). Zasada formalnego wykształcenia, której nie formułuje jeszcze Pestalozzi w *Leonardzie*, jest tutaj całkiem ściśle sprecyzowana.

Uproszczenie środków nauczania tak, aby przeciętny prosty człowiek mógł sam udzielić dzieciom początków wykształcenia i aby „szkoły początkowe stały się niemal zby-

tecznemi”¹⁾), jest troską dnia. Dzieci, nie przerywając zajęć ręcznych, uczą się „sylibizować”²⁾ z pamięci, nie znając abecadła, i radzą sobie „z najtrudniejszej wyrazami”. Naukę pisania zaczynają od trzech, czterech liter, których „zasadnicze rysy posiada wiele innych”³⁾). Piszą je dzieci na tabliczkach szyfrowych, które po raz pierwszy stosuje do nauczania Pestalozzi. Jedynym podręcznikiem są używane wtedy w Szwajcarji czytanki Gedikego (Gedike Friedrich. 1755 — 1803. Pedagog niemiecki), które dostarczają materiału do pogadanek z geografji i historii naturalnej. Świadomie dużą rolę odgrywają ćwiczenia pamięci. „Pobudza ona bowiem inne siły duchowe, byleby tylko rozwijać je przez psychologicznie uszeregowane wiadomości” (422).

W wychowaniu moralnem rozróżnia Pestalozzi trzy stopnie: dwa pierwsze to wytworzenie moralnego nastroju, i opanowanie się i wysiłek, skierowany na osiągnięcie rzeczy dobrych, trzecim dopiero — refleksja na tematy prawne i moralne (413). Każde pouczenie moralne nawiązywane było do istniejącego w intuicji, wysnutego z realnych stosunków doświadczenia (416). Pestalozzi nie używał słów: wolność i równość, ale w atmosferze wolności i równości chowały się faktycznie dzieci i w ten sposób dojrzewały zwolna do tych pojęć. Wymagając nieustannego dążenia ku lepszemu od dzieci, wspierał je wychowawca swą siłą moralną i swym autorytetem w ich wznoszeniu się na coraz

¹⁾ 421. Z jednej strony świadomość, jak dalece zła jest szkoła ówczesna, z drugiej — przecenianie możności wykonawczej rodziny składają się na tę koncepcję Pestalozziego.

²⁾ 419. Z sensu wynika, że Pestalozzi posługuje się w Stanz metodą dźwiękową, która oznacza starą nazwę sylibizowania. Dzieci składają dźwięki, nie litery.

³⁾ 419. W nauce pisania, podobnie zresztą jak w nauce czytania, zrywa Pestalozzi z porządkiem alfabetycznym.

wyższe stopnie: „dzieci winne były odczuć jego stanowczą wolę ku temu, czego jeszcze nie zdołały na dobre chcieć” (403).

Jego ojcowska ręka potrafiła i karać, zwłaszcza za „brutalność i nieludzkłość”. W szkole kara cielesna jest z reguły szkodliwą. W atmosferze rodzinnej jednak, w atmosferze tysiąca rzeczy, które przywiązują dziecko do rodziców, przecina ona nieraz radykalnie zło i nie pozostawia ujemnych śladów.

Truttmann i Businger pełni byli podziwu dla rezultatów pracy. „Należy podziwiać, czego ten człowiek dokonał i jak wielkie postępy poczynili wychowankowie, pełni zapału do wiedzy” — donosił pierwszy w raporcie urzędowym ministrowi spraw wewnętrznych, Renggerowi dn. 11 lutego 1799 roku (M. I. 171). I podobnie ks. Businger: „Obywatel Pestalozzi pracuje niezmiernie na rzecz powodzenia i rozwoju zakładu; prawie wierzyć się nie chce oczom i uszom, kiedy się widzi i słyszy, jak daleko zaszedł w tak krótkim czasie” (M. I, 171).

Sam Pestalozzi, pomimo niewypowiedzianie ciężkich warunków w pracy, czuł się odrodzonym. Jego koncepcja pedagogiczna okazała się dobrą. Nie pomylił się. Codzień wyczarowywał za jej dotknięciem nowe piękno ludzkie z dna nędzy. To dawało mu wiarę w siebie, tę wiarę, która w poprzednich latach „nieprzydatności” narażona była na ciężkie próby. „Dobrze idzie”, pisał z Stanz na początku 1799 r. do pani von Hallwyl (serdeczna przyjaciółka Anny). „Idzie dobrze we wszystkim: zmazuję wstyd mego życia, cnota mej młodości jest znów świeża... Wiele, wiele lat żyłem w rozpacz i szaleństwie mej niewypowiedzianej nędzy, jak człowiek pogrążony po szyję w grząskim bagnie, który widzi jedynie zniweczenie najbardziej dojrzałych planów i zbliżającą się śmierć... Teraz jednak jestem znów równy innym

ludziom. Rozbijcie puhar mej nędzy i pijcie ze zwykłego kielicha za me ocalenie i me dzieło" (P. — Bl. 1880, 42).

Ów puhar nędzy miał być jednak wychylony do dna. Tryumf był przedwczesny. Stan rzeczy w Stanz nie był tak idealny, jakby się wydawać mogło. Dla ludności Stanz był Pestalozzi rzecznikiem nowego nienawidzonego porządku. Był niejako agentem nowego rządu. Był protestantem wśród ludności fanatycznie katolickiej. Z trudności tych zdawał sobie sprawę odrazu, ale „gorączka realizowania wielkiego snu" jego życia sprawiła, że byłby chętnie rozpoczął na szczytach Alp, bez ognia i wody, byleby mu tylko pozwolono rozpocząć" (O p o b y c i e w S t a n z, 400).

Ludność w Stanz z niepokojem patrzyła, jak „here-tyk" naraża na niebezpieczeństwo zbawienie ich dzieci pod płaszczykiem niejakiego dobra, jakie im czyni. Ten here-tyk — to w dodatku jakiś obieżyświat, jakiś człowiek nie-radny, który nie potrafił znaleźć sobie lepszego zajęcia i zmuszony nędzą znosi w zakładzie w Stanz najrozmaitsze braki i niewygody. Taki człowiek nie budzi poszanowania. Traktowano go też zgóry i z nonszalancją, nie uchylając nawet kapelusza na powitanie i pożegnanie (406).

Prawdziwym dniem udręki była dla Pestalozziego niedziela: Schodzili się dnia tego do zakładu ojcowie, bracia, siostry, dalsi krewni i wszystko to użalało się nad losem dzieci, nad tem, że ciężko pracują, że za mało jedzą, aż dzieci same zaczynały uważać, że im się dzieje krzywda. Wówczas buntowano je przeciwko „heretykowi". Ten stan rzeczy trwał bez zmiany prawie. „Miesiące minęły, zanim jakiś ojciec lub matka uścisnęły mu rękę z dziękczynnem spojrzeniem" (406). Częściej przyprowadzano mu dzieci jedynie poto, aby je odwszył i ubrał, poczem odbierano je bez ce-remonji.

Nie były to jedyne trudności. Dla Pestalozziego Stanz

było eksperymentem. Szukał on tego „wyższego fundamentu”, na którym należałoby oprzeć wszelki porządek i plan. Czekał aż świadomość takiego porządku i planu wyłoni mu się z wzajemnych stosunków z dziećmi i póki co nie chciał narzucać „oziębłego systemu reguł i przepisów”, bo obawiał się, że to mu całkowicie uniemożliwi ustalenie punktów stycznych z dziećmi (408). Innego zdania byli pozostali członkowie komitetu zarządzającego: Truttmann i Businger. Brak planu był dla nich jedynie poważną wadą organizacyjną, której istnienie przypisywali poprostu uporowi Pestalozziego.

Próbowali też wpłynąć na niego. Truttmann radzi mu, aby pojechał do Zurychu do analogicznego zakładu dla sierot i zaopatrzył się tam w doskonały, jego zdaniem, wzór organizacyjny, ale Pestalozzi uparł się, że wszystko zrobi sam, z pomocą dzieci jedynie i bez planu (z raportu do Renggera, M. I. 174). Skutek jest, ale ten tylko, że i Truttmann i Businger są obrażeni, co znajduje wyraz w raportach. Ich ton jest coraz bardziej minorowy, jeśli chodzi o uznanie dla Pestalozziego, coraz częściej natomiast skarżąc się Renggerowi, że im się Pestalozzi bezwzględnie sprzeciwia ¹⁾).

Jaskrawym wyrazem zepsutych gruntownie stosunków jest memoriał ks. Busingera dla Dyrektorjatu z października 1799 r. „Pocciwy Pestalozzi, czytamy tam, rozpoczął organizację i kierownictwo zakładu z najlepszą wolą i z wielką energją. Jego rozstrojony cierpieniami charakter, jego słabość, spowodowana wiekiem, jego zaniedbana powierzchowność i inne od początku ujawnione braki sprawiły, że ten szlachetny zakład minął się ze swym dobroczynnym celem odrazu przy swem powstaniu i każdy rozumiejący się

¹⁾ P. - Bl. 1899, 23 — 24. Z odpowiedzi Renggera Stapferowi.

na rzeczy człowiek życzyłby sobie kogoś innego na miejsce poczcziwego Pestalozziego" (M. I, 198).

Dalszy rozwój wypadków przecięła siła wyższa. Dnia 8 czerwca 1799 r. wkroczyły do Stanz, na skutek zmiennych losów wojny koalicyjnej, wojska francuskie i zażądały pomieszczenia na lazaret. Komisarz rządowy, Zschokke, zarządził niezwłoczne oddanie na ten cel zabudowań, w których mieścił się zakład Pestalozziego. Pestalozzi opuścił Stanz z uczuciem „rozbitka na morzu”, który po dłuższym i uciążliwym borykaniu się z falą „zobaczył nareszcie ląd”. Zaledwie jednak dodała mu sił nadzieja życia, zaledwie dotknął lądu, przeciwny wiatr odrzucił go znowu na pełne morze (Gertruda, S. IX, 23).

Gdyby nie zrządenie wojennych wypadków, Pestalozzi byłby zmuszony opuścić i tak Stanz ze względu na zły stan zdrowia. Praca w Stanz w warunkach najprymitywniejszych była wysiłkiem prawie ponad siły. Wycieńczony organizm domagał się wypoczynku. Znalazł go Pestalozzi w miejscowości kąpielowej Gurnigel. Dochodził tam zwolna do sił w przekonaniu, że zły los nadal go prześladuje, że zmuszony był rozstać się z Stanz w chwili, kiedy „bliski był wypełnienia marzeń” (O p o b y c i e w S t a n z 423). Z tym złym losem gotów jest jeszcze wziąć się za bary i nie zamierza długo odpoczywać. Kiedy bowiem z wyżyn Gurnigelu spogląda na niezmierzoną dolinę, rozciągającą się u jego stóp, myśli raczej „o źle kształconym ludzie, niż o pięknym widoku” (Gertruda, S. IX, 23). Prawdą jest, że człowiek ten nie chciał i nie mógł żyć bez swego celu.

Po ustąpieniu wojsk francuskich ze Stanz powołano do życia jeszcze tegoż 1799 r. zakład dla sierot pod innym jednak kierownictwem. Wprawdzie Stapfer w opinii złożonej Dyrektorjatowi („Zu Pestalozzi's Aufenthalt in Stanz” P. - Bl. 1899, 21 - 23) wystąpił gorąco w obronie Pesta-

lozziego i jego idei wychowawczej, nazywając autorów nieprzyjaznych raportów zwyczajnie „oszczercami”,¹⁾ których twierdzeniom zaprzecza tysiąc świadków”. Rengger jednak, właściwy zwierzchnik zakładu, oparł się powołaniu Pestalozziego na dawne stanowisko. Polemizując ze Stapferem, przyznaje on Pestalozzemu zarówno niepowszedni charakter jak i talent pedagogiczny, odmawia mu natomiast talentu administracyjnego²⁾).

Przewidziałem ten brak, zaznacza Rengger i wyznaczyłem komitet zarządzający, złożony z obywateli Truttmana i Busingera, ci jednak nic nie mogli zdziałać, ponieważ Pestalozzi, chcąc wszystko sam robić, był w stałej względem nich opozycji” (P. — Bl. 1899, 23 — 24). Zresztą jego metoda nie jest jeszcze wypróbowana, a Stanz potrzebuje całkowicie uporządkowanego zakładu. Te trzeźwe argumenty przeważały szalę na niekorzyść Pestalozziego.

Stapfer jednak nie opuścił swego przyjaciela, w którego wierzył. Korzystając z tego, że właśnie organizowano szkolnictwo w Burgdorfie, polecił gorąco Dyrektorjatowi, jeszcze

¹⁾ „Detractors”. Należał do tych autorów również Zschokke, który później zmienił sąd o Pestalozzim i nazwał go „jak najbardziej niezwykłym i najpiękniejszym zjawiskiem w dziejach naszej epoki” p. S. I, 93.

²⁾ W rzeczy samej szwankowała strona gospodarcza zakładu. Pestalozzi nie prowadził rachunków. Nie miał na to czasu i nie miał zdolności po temu. Zwraca na to uwagę Renggera Truttmanu w raporcie z dnia 25 marca 1799 r., podkreślając, że nie można już dalej odkładać ani uporządkowania spraw ekonomicznych, ani klasyfikacji dzieci, ani zaangażowania sił wychowawczych, ani wreszcie ułożenia określonego planu (M. I, 174). Opuszczając zakład, co wypada stwierdzić, Pestalozzi z powierzonych mu 6 tys. fr. zwrócił Zschokkemu 3 tys.; tylko 3 tys. fr. wydał przeto na półroczne prowadzenie dużego zakładu. Za cały ten czas przyznał mu Dyrektorjat 400 fr. wynagrodzenia.

przed powtórne otworzeniem zakładu w Stanz, autora *Leonarda i Gertrudy*, którego idee „częściowo realizują” Niemcy, a któremu „nasz stary rząd nie udzielił żadnej uwagi”, pomimo że „mamy szczęście zaliczać go do grona współobywateli” (M. I, 204 — 205). Dyrektorjat, zgodnie z propozycją Stapfera, zarządził dn. 23 lipca 1799 r., że obywatel Pestalozzi ma prawo do udzielania nauki elementarnej w szkołach Burgdorfu. Zarazem w uwzględnieniu zasług „tego pisarza pedagogicznego” i w oczekiwaniu dodatków dla nauczania publicznego skutków jego metody, polecił go Dyrektorjat opiece władz Burgdorfu i wyznaczył stałą pensję (640 fr. rocznie, M. I, 206).

ROZDZIAŁ X.

Burgdorf (Od końca lipca 1799 r. do końca 1800 r.). Perypetje w dolnem i górnem mieście. Pierwsze uznanie Komisji szkolnej z dnia 31 marca 1800 r. Zajęcia szkolne we wspomnieniach Ramsauera. Połączenie się z Krüsim i zakwaterowanie się ze szkołą na zamku 23 lipca 1800 r. Wizytacja szkoły przez Komisję Towarzystwa przyjaciół wychowania. Schnell i jego **L i s t d o p r z y j a c i e l a**. Otwarcie zakładu w Burgdorf 24 października 1800 r. Pierwsi uczniowie. Nowi współpracownicy: Tobler i Buss. Tworzenie się dydaktyki pod naciskiem potrzeb doświadczenia. **M e t o d a** (czerwiec 1800 r.).

Trzy „punkty wyjścia”. Śpiew i piękno natury.

Położony na północny wschód od Berna Burgdorf składał się z malowniczego zamku na wzgórzu, z otaczających go krętych uliczek górnego miasta i rozrzuconego u stóp wzgórza dolnego miasta. Górne miasto było zamieszkałe przez właściwych obywateli Burgdorfu, posiadających prawa komunalne, dolne miasto — przez ludność ubogą, nie korzystającą z praw komunalnych (t. zw. Hintersassen). Ludność ta, nie mając prawa posyłania dzieci do szkół górnego miasta, posiadała swą własną szkołę, mieszczącą się w mieszkaniu Samuela Dysli'ego, szewca i zarazem nauczyciela tej szkoły. Szkoła ta liczyła 73 dzieci w różnym wieku i w niej właśnie rozpoczął Pestalozzi, który po otrzymaniu nominacji do Burgdorfu przerwał niezwłocznie wypoczynek w Gurnigel, jeszcze w końcu lipca 1799 r. pracę, przerwaną w Stanz.

Jego reformatorstwo jednak spotkało się z opozycją zarówno rodziców dzieci jak i Dysli'ego. Pestalozzi zarzucił używane wówczas podręczniki: psalterz i katechizm, co nasuwało rodzicom obawy, że dzieci niczego się nie nauczą. Ponadto powtarzały one chórem za Pestalozzim to, czego ich uczył, i tak przytem krzyczały, że niepokoiło to sąsiadów, a nawet „pewna znaczna matrona” nie mogła tego krzyku wytrzymać i złożyła skargę u władz ¹⁾).

Co najważniejsza jednak ów poczciwy Dysli powziął podejrzenie, że Pestalozzi przez swe stosunki zamierza go „wysadzić” z posady i ulokować się na jego miejscu. Broniąc przeto swej zagrożonej, jak wierzy, egzystencji, buntuje, jak może rodziców, tak że ci wkońcu uważają Pestalozziego poprostu za warjata, którego im nasłano z góry (z górnego miasta), aby się go pozbyć. W rezultacie dolne miasto powzięło i zakomunikowało władzom taką uchwałę: „nie chcemy, aby próbowano nowej nauki na naszych dzieciach, niech ją sobie wypróbują obywatele z górnego miasta na swych własnych” (M. I, 217).

Całe szczęście, że Schnell, prefekt Burgdorfu, któremu zresztą Pestalozzi był przez Stapfera specjalnie polecony, okazał większe zrozumienie dla jego idei, niż swego czasu Zschokke i Truttmann. Sprzyjał też Pestalozziemui i na wszelki sposób był mu pomocny miejscowy lekarz, Grimm (z listu Schnella P. - Bl. 1888, 58). Ohaj wyrobili mu u obywateli Burgdorfu pozwolenie kontynuowania pracy w górnem mieście w szkole „sylabizowania i czytania”, liczącej około 25 dzieci obojga płci w wieku od 5 do 8 lat (M. I, 217). W tej szkole już bez nadmiernych przykrości opracowywał swą metodę Pestalozzi. Po ośmiu miesiącach pracy, w końcu

¹⁾ Te charakterystyczne szczegóły zawiera list z 1804 r. ówczesnego prefekta Burgdorfu Schnella do Niederera. P. - Bl. 1888, 60.

marca 1800 r. Burgdorfska Komisja szkolna zbadała postępy uczniów i dnia 31 marca tegoż roku w specjalnem piśmie wyraziła Pestalozzemu swą pochlebną opinię¹⁾.

Było to pierwsze zbiorowe uznanie w życiu Pestalozziego. Komisja stwierdziła, że dzieci nauczyły się w ciągu ubiegłych ośmiu miesięcy więcej nową metodą, niż przez cały czas nauki przy użyciu starej „zamierającej” metody. Zdolniejsze prócz czytania, posiadały sztukę pisania, rysunku i rachunków. Wszystkie przejawiały duże zainteresowanie do historii, pomiarów, opisu ziemi i historii naturalnej i z tej racji zostały znakomicie przygotowane do dalszej nauki. Cała zaś nowa metoda jest tak prosta, że może być „zastosowana w kółku domowem przy zwykłej pracy przez każdą matkę, nawet przez starsze rodzeństwo, nawet przez rozsądnieszą dziewczkę” (M. I, 223).

Na skutek tak pochlebnej opinii powierzono Pestalozzemu z początkiem nowego kursu szkolnego, w maju 1800 r., inną szkołę, liczącą 60 uczniów obojga płci w wieku od 8 do 12 lat. Program tej szkoły zawierał początki łaciny, historję św., geografję, historję Szwajcarii, rachunki i pisanie²⁾.

Do uczniów tej szkoły należał 11-letni Ramsauer³⁾.

¹⁾ Z zestawienia tych dat z datą przybycia Pestalozziego do Burgdorfu: koniec lipca 1799 r., wynika, że współpraca z Dyslim nie trwała dłużej nad parę tygodni. Opinię Komisji drukuje Morf (I, 222—224).

²⁾ M. I, 226. Burgdorf posiadał dwie szkoły dla dziewcząt (niższą i wyższą) i trzy szkoły dla chłopców: I, II i III, każda następną z programem cokolwiek wyższym. Do t. zw. II szkoły przyjmowano również dziewczęta.

³⁾ Johannes Ramsauer (1790 — 1848). Przebył z Pestalozzim od 11-go do 26 roku życia i nauczył się od niego, jak sam świadczy w „Kurze Skizze” (str. 6) „pracować, myśleć i obserwować”. Początkowo uczeń, później nauczyciel w Burgdorfie i sekretarz Pesta-

który we wspomnieniach swych z tego czasu pozostawił szczegółowy opis dnia szkolnego. Opis ten nie jest pozbawiony groteskowości, Seyffarth nazywa go nawet „złośliwym” i ma go za złe Ramsauerowi (S. I, 362). Są to jednak poprostu wiernie oddane wrażenia 11-letniego chłopca z czasu, kiedy metoda Pestalozziego kształtowała się dopiero, ulegając ciągłym zmianom i nabierając hartu w ogniu doświadczenia.

Właściwego programu naukowego, opowiada Ramsauer w „Kurze Skizze”, ¹⁾ nie było; nie było też planu zajęć. Lekcje trwały od 8 do 11 rano i od 2 — 4 po poł. Pestalozzi nie stosował się do określonych godzin, lecz 2 — 3 godziny pod rząd uczył tego samego. Nauka redukowana się do rysunków, liczenia i ćwiczeń językowych ²⁾.

Zaopatrzeni w tabliczki szyfrowe winni byli uczniowie rysować (rysunków tych nie oglądał nigdy Pestalozzi), co się im podobało, podczas gdy Pestalozzi wygłaszał zdania, które powtarzało się za nim. Były to ćwiczenia językowe. Ich treść tworzyły już to obserwacje, już to podziały zwierząt i roślin z historii naturalnej. Do obserwacji służyły tapety pokojowe. Były one stare i podarte, ale to urozmaicało właśnie materiał poglądowy. Dzieci wypatrywały namalo-

lozziego w Ywerdon, opisał Ramsauer ten czas (1800 — 1816) w dwu pracach. „Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens. Mit besonderer Rücksicht auf Pestalozzi und seine Anstalten” (I wyd. Oldenburg 1838, II wyd. Oldenburg 1880 i „Memorabilien” (Elberfeld und Meurs 1846, wyjątki w P. - Bl. 1883, str. 71 i in. (Ramsauer nie idealizuje Pestalozziego w swych wspomnieniach, Hunziker mówi o nich, że są najbardziej pouczającymi wśród istniejących” w recenzji z „Kurze Skizze” P. - Bl. 1880, 47).

¹⁾ Przytacza cały ten opis, który podaje w tekście w krótkim streszczeniu Seyffarth (I, 357 — 362).

²⁾ Prócz Pestalozziego była w tej szkole druga siła nauczycielska.

wane na nich figury, liczyły dziury i rysy, badały ich kształt, położenie, kolor i wypowiadały swe spostrzeżenia w coraz bardziej rozwiniętych zdaniach: widzę dziurę w tapecie, widzę długą dziurę w tapecie, widzę długą wąską dziurę w tapecie i t. d. Były to ćwiczenia językowe, oparte na treści pogładowej.

Mniej celowe były ćwiczenia językowe, połączone z historją naturalną. Pestalozzi mówił, a dzieci powtarzały: małpy, ogoniaste małpy, bezogoniaste małpy i t. d. „Nie rozumieliśmy z tego, mówi Ramsauer, ani jednego wyrazu, żaden wyraz bowiem nie został wytłumaczony, a wszystko było mówione śpiewnie, prędko i niewyraźnie... Pestalozzi nigdy nie czekał na nas, nie słuchał tego, co powtarzamy, ale, od czytawszy jedno zdanie z tekturowego arkusza, na którym miał je zanotowane, czytał bez pauzy następne, i całe nasze powtarzanie sprowadzało się do tego, że wykrzykiwaliśmy końcówki; p y, p y lub m a ł p y, m a ł p y...

Do rachunków służyły małe na tekturze zrobione tabelki z kwadratów; w kwadratach były zaznaczone punkty, które liczyliśmy, przerabiając na nich działania arytmetyczne (pierwowzór późniejszych tablic rachunkowych).

Ponieważ Pestalozzi, uniesiony zapałem, zapominał o czasie, więc to, od czego zaczął o 8-ej, ciągnęło się do 11-ej, aczkolwiek już o 10-ej był on całkiem zmęczony i spocony. Z hałasowania innych uczniów na ulicy wnioskowaliśmy, że już jest 11-a i wówczas wybiegaliśmy tłumnie ze szkoły bez słowa pożegnania. Karność przedstawiała się nieszczególnie pomimo klapsów, hojnie rozdawanych na prawo i lewo, i większość uczniów „obrzydzała życie” swemu nauczycielowi ¹⁾).

¹⁾ Ponieważ Ramsauer zachowywał się bardzo przykładnie, więc Pestalozzi polubił go i zabierał z sobą na zwykły spacer o 11-ej. Po drodze miał zwyczaj zbierać kamienie i codzień przynosił ze spa-

•Niema potrzeby zwracania uwagi czytelnika, że opis lekcji Pestalozziego zatrąca karykaturą. Inna rzecz zasługuje na podkreślenie. Jest to opis powierzchownego i niedojrzałego obserwatora, a takim obserwatorem w dużym stopniu była również Komisja szkolna w Burgdorfie. Komisja ta, powierzywszy Pestalozzemu szkołę chłopców, uważała za swój obowiązek czuwać nad należytym biegiem zajęć i roztoczyła kuratelę nad nauczycielem. „Zapominano o zamiarach i celach tego człowieka, czepiano się nie w porę tego lub owego, próbowano mu doradzać, jak należałoby postąpić w tym lub innym wypadku” (z listu prefekta Schnella. P. - Bl. 1888, 62). Rezultat tej opieki był ten, że Pestalozzi czuł się, jak zwarzony. Zależność od owej Komisji krępowała go niewymownie, a prócz tego obawiał się, że mu znów odbiorą szkołę, i to robiło go bardziej niezręcznym niż byłby w mniej krępującej sytuacji (Gertruda, S. IX, 26).

Kiedy porównywał ten „ogień i życie” w sobie, które mu ze Stanz, gdzie był niezależny, robiły „czarowną świątynię”, z tą „lękliwością”, z jaką „wszedł w jarzmo szkolne” w Burgdorfie, nie mógł pojąć, że jest to jeden i ten sam człowiek (Gertruda S. IX, 26).

ceru pełne kieszenie ich i pełną chustkę, ale w domu już się o nie nie troszczył. To upodobanie zachował całe życie. Kiedy pierwszy raz przyszedłem do szkoły, wspomina Ramsauer, Pestalozzi pocałował mnie, wskazał mi miejsce i rozpoczął odczytywanie zdań z historii naturalnej. Ponieważ rozumiałem tylko stale powtarzający się wyraz małpa, Pestalozzi zaś z powierzchowności był brzydki, bez krawata, bez surduta, krążył nieustannie po sali, wymachując przydługimi rękawami od koszuli i wykrzykując swą małpę, więc ogarnął mnie strach i bliski byłem wiary, że mam do czynienia z małpą. Było to jednak tylko pierwsze wrażenie. „Jego święty zapach, mówi na innym miejscu (str. 9) Ramsauer, jego troskliwa, pełna samozaparcia miłość... wywarły na mnie niezwykle wrażenie i przywiązały me dziecinne wdzięczne serce na wieki do jego serca”.

Los się jednak odwrócił. Jego łaskawy uśmiech pozwolił Pestalozzemu nie tylko zorganizować własną szkołę, ale obdarzył go dzielnymi współpracownikami.

Dnia 2 lutego 1800 r. wystosował Pestalozzi do Stapfera pismo, w którym formułuje zasady, leżące u podstawy jego metody nauczania¹⁾ zapewnia, że za ich pomocą w ciągu „dwu lat więcej uczyni... dla podstaw kultury duchowej, moralności i przemysłu, niż to dotychczas w ciągu całego życia ludzkiego zdołano uczynić”²⁾ i prosi rząd o poparcie materialne w sumie 1600 fr. Suma ta umożliwiłaby mu wydanie projektowanych podręczników nauczania początkowego i zorganizowanie zakładu „dla biednych dzieci helweckich”,

¹⁾ Pismo to ogłosił po raz pierwszy Hunziker p. t. „Pestalozzi's Zuschrift an Minister Stapfer” (P. - Bl. 1896, 17 — 20). Izrael (I, 141) wymienia je p. t. „Grundsätze, auf welchen die Unterrichtsmethode, welche ich anzubahnen suche, ruhet” — zdanie wyjęte z pisma. Seyffarth zamieszcza je pod pierwotnym tytułem w t. VIII, 491 — 493. Formuluje w niem Pestalozzi 7 zasad:

a) Należy najpierw zatroszczyć się o to, aby dziecko umiało mówić i naukę czytania trzeba z tego względu podporządkować nauce mówienia, postępując przy tem psychologicznie;

b) Nauki pisania nie należy traktować niezależnie, lecz podporządkować ją usiłowaniu dzieci naśladowania prawidłowych i estetycznych figur matematycznych;

c) Nie należy jednego poznania kłaść w duszę dziecka jednostronnie i przeważająco;

d) Ćwiczenia siły sądenia winny być podporządkowane wszechstronnym ćwiczeniom wyobraźni;

e) Metafizyczne uogólnienie, które przedwcześnie wzbijały w chmury umysły dzieci, należy zastąpić uogólnieniami fizycznymi, których na tym padole mogą doświadczyć. Dwie ostatnie zasady jeszcze raz podkreślają pogładowość nauczania.

²⁾ S. VIII, 492. Rzeczywiście nie jest to przechwałka, lecz wyraz szczerego przekonania.

który Pestalozzi pragnąłby otworzyć w Neuhof. Prośbę Pestalozziego zaopatrzył Stapfer obszerniejszym komentarzem, w którym podnosi walory jego metody jak: połączenie wykształcenia umysłowego z moralnem i fizycznym (zajęcia ręczne), przygotowanie dzieci do ich potrzeb przyszłej działalności, doskonała nauka czytania i pisania. Wogóle, zdaniem Stapfera, który był nieprzeciętnym erudytą, zasady Pestalozziego są „bardziej ekonomiczne i obfitsze w rezultaty, niż — zasady Locke’a, Diderot’a, Campego (Stapfers Bericht über Pestalozzi”. P. - Bl. 1893, 49 — 56). Przekonany tą opinią przyznał Dyrektorjat Pestalozziemiu, pomimo pustek w skarbie, żadaną sumę, płatną w 10 ratach kwartalnych, decyzją z dnia 25 lutego 1800 r. (M. I, 220 — 221).

„Obawiałem się do tej pory, pisze ze wzruszeniem Pestalozzi w liście dziękczynnym do obywateli - członków rządu, że nie doczekam się, aby Ojczyzna pomagała mi w urzeczywistnieniu jedyne go celu mego życia” („Stapfers Bericht über Pestalozzi” P. - Bl. 1893, 49 — 56). Ten cel trzeba było jednak odłożyć, pomimo uzyskanego poparcia. Neuhof nie posiadał odpowiedniego budynku na zakład wychowawczy. Rząd przyznał wprawdzie Pestalozziemiu na cel takiej budowy potrzebną ilość drzewa z lasów rządowych, ale na skutek zniszczenia lasów neuhofskich budulec ten trzebaby było sprowadzać zdaleka. Było to zbyt kosztowne i zbyt skomplikowane.

Możliwość zorganizowania własnego zakładu, w którym Pestalozzi mógłby działać niezależnie, nasunęła się z innej strony. Na skutek II wojny koalicyjnej srodze ucierpiała wschodnia część Szwajcarji. Dla poratowania zrujnowanej ludności wszczęto w całym kraju akcję filantropijną, w której żywy udział wziął również Burgdorf. Sekretarz osobisty

Stapfera, Rudolf Fischer¹⁾), delegowany do Burgdorfu dla założenia tam seminarjum nauczycielskiego (dla braku funduszków pozostało ono w fazie projektów), zainicjował tu akcję na rzecz bezdomnych dzieci ze zniszczonych wschodnich kantonów. Na skutek tej akcji przybyło do Burgdorfu 19 chłopców (wśród nich znajdował się 10-letni Ramsauer) i 7 dziewcząt przysłanych z kantonu Appenzell przez ks. Pastora Steinmüllera w Gars. Dzieci te przyprowadził nauczyciel z Gars, 24-letni Hermann Krüsi, pochlebnie polecony przez Steinmüllera Fischerowi. Rozlokowano je wśród ofiarniejszych obywateli i otwarto dla nich szkołę na zamku, gdzie uczył je Krüsi pod kierunkiem Fischera. Z powodu choroby Fischer opuścił Burgdorf i wkrótce zmarł (4 maja 1800 r. P. - Bl. 1888, 49). Pod nieobecność Fischera Krüsi zbliżył się do Pestalozziego, a po śmierci Fischera, na propozycję Pestalozziego, obie szkoły połączyły się w jedną. Na pomieszczenie powiększonej ilości uczniów oddał Dyrektorjat 23 lipca 1800 r. część zamku, gdzie Pestalozzi poczuł się

¹⁾ 1772 — 1780. W Gertrudzie cytuje Pestalozzi list Fischera do ks. Pastora Steinmüllera, który ukazał się w „*Helvetische Bibliothek*” na parę miesięcy przed Gertrudą. W liście tym Fischer rzeczowo, aczkolwiek bez entuzjazmu, informuje o metodzie nauczania Pestalozziego, stosowanej przez niego w szkole burgdorfskiej; i kończy życzeniem, aby ten „pierwszy odlew inni opitowali i udoskonalili” (P. - Bl. 1888, 53). Schnell w cytowanym już liście wspomina o „różnicy w poglądach obu zasłużonych pedagogów” i „o zazdrości”, którą najpierw przejawiał pan Fischer (P. - Bl. 1888, 60). Od niechęci nie był wolny Pestalozzi. Na wieść o śmierci Fischera, pisze do żony: śmierć ta „nie jest żadnem nieszczęściem dla mnie — nic mi nie ułatwił, przeciwnie, nosił się z własnymi projektami, które mi stały na zawadzie” (P. - Bl. 1880, 24). Ks. pastor Steinmüller, serdeczny przyjaciel Fischera, okaże się wkrótce zajadłym przeciwnikiem Pestalozziego.

w większym stopniu panem sytuacji. Ważnem wydarzeniem było też to, że znalazł współpracownika i to nie byle jakiego.

Sześćioletnia praktyka nauczycielska, którą już posiadał Krüsi ¹⁾, nie była u młodego nauczyciela zastarzałą rutyną, któraby uniemożliwiała stosowanie się do rzeczy nowych. Przeciwnie, Krüsi spragniony był tych nowych rzeczy i wkrótce był „pełen uznania” dla Pestalozziego, a zaufanie, jakie mu ten okazywał i miłość, jaką go darzył, „pobudzały jego energję i robiły go szczęśliwym” (Krüsi o sobie M. I, 237). Pestalozzi zaś znalazł w Krüsim „wszystko to, czem mógłby go być obdarzyć Bóg, gdyby jego syn był posiadał to serce i te talenty” (Is. Nr. 286).

Spółka okazała się doskonałą. Krüsi posiadał zdolności techniczno-praktyczne, których brakowało Pestalozziemmu, pomimo, że wzrok jego był wciąż skierowany na praktykę. Był też on, pomimo swych młodych lat, spokojnym i zrównoważonym nauczycielem, sprawnie i inteligentnie stosującym pomysły wychowawczo - dydaktyczne swego mistrza. Szczegół to nader ważny. Z ramsauerowskiego opisu szkoły w Burgdorfie wynika bowiem niewątpliwie jedno: wrodzona niecierpliwość i zapalność oraz całkowite przejęcie się danym

¹⁾ Hermann Krüsi. Ur. w Gars 1775 r. um. 1844 r. Był początkowo wyrobnikiem. Za namową krewnych podał się o posadę nauczyciela w Gars, która właśnie zawakowała. Do egzaminu, który decydował o nominacji, stanęło dwu kandydatów. Komisja orzekła, że obaj niewiele umieją. Krüsi lepiej pisze, tamten lepiej czyta. Nauczycielem mianowano (1793 r.) Krüsięgo, jako że jest młodszy (rywał miał lat 40) i może się jeszcze czegoś nauczyć, a prócz tego posiada odpowiednie mieszkanie na szkołę (M. I, 237). Po rozstaniu się z Pestalozzim w 1816 r. piastował Krüsi do końca odpowiedzialne stanowisko pedagogiczne w Szwajcarji. Ostatnio był dyrektorem nowoutworzonego seminarjum nauczycielskiego w rodzinnem Gars. Wspomnieniom o pracy z Pestalozzim dał wyraz w „Erinnerungen aus meinem Leben und Wirken”, 1840.

pomysłem pedagogicznym zamykały Pestalozzemu oczy na rzeczywistość i pozbawiały go tego umiaru, który jest niezbędnym warunkiem należytego prowadzenia lekcji. Sprawa dobrych wykonawców była dla Pestalozziego sprawą powodzenia jego metody wychowawczej.

W czerwcu 1800 r. powstało z inicjatywy Stapfera Towarzystwo przyjaciół wychowania z celem udzielenia poparcia dążeniom Pestalozziego i popularyzowania ich. Weszło do niego wielu wybitnych ludzi ówczesnych, jak minister Rengger, Lüthi, Usteri, Füssli, członkowie Rady prawodawczej i inni (M. I, 247). Dla dokładnego zbadania metody Pestalozziego Towarzystwo to wyłoniło Komisję, która przybyła do Burgdorfu, już po przystąpieniu do współpracy Krüsięgo. Rezultat tej wizytacji, złożony na piśmie ministrowi Mohrowi¹⁾, brzmiał nader pochlebnie. Przedewszystkiem szybkie postępy: „w ciągu pół roku dzieci osiągnęły to, na co w zwykłej szkole trzebaby trzech lat”. Następnie pogładowość metody, jej prostota, jej zgodność z rozwojem dziecka. Należy, zdaniem Komisji, powierzyć Pestalozzemu kształcenie jego metodą sił nauczycielskich.

Równocześnie z tą dodatnią oceną ukazała się broszurka prefekta Schnella p. t. *L i s t d o p r z y j a c i e l a*²⁾.

Broszura ta inspirowana przez sfery oficjalne, życzli-

¹⁾ Druk. w M. I, 240 — 242. W czerwcu 1800 r. Stapfer wyjechał w charakterze posła Helwecji do Paryża i został zastąpiony przez Mohra, który uchodził za „jedną z lepszych głów Szwajcarji” (M. I, 240). Dla usiłowań Pestalozziego Mohr usposobiony był nie mniej życzliwie od Stapfera.

²⁾ „Schreiben des Bezirkstatthalters von Burgdorf an seinen Freund K. über Pestalozzis Lehranstalt”. Bern, 1800, przedruk w P. - Bl. 1888, 53 — 58.

we Pestalozziemu ¹⁾), była pierwszą publiczną oceną jego działalności, nie szczędzącą mu ciepłych słów uznania. Wydrukowano ją w 1000 egzemplarzy, prasa umieściła obszerniejsze wzmianki o niej i wyciągi z niej. Była ona zaczątkiem popularności Pestalozziego ²⁾).

Jego dążenie do otworzenia własnego zakładu nie osłabło. Przeciwnie. Rosło w nim coraz bardziej pragnienie posiadania „nieograniczonego miejsca dla prób” (Gertruda, 46), gdzieby mu nie przeszkadzano wtrącaniem własnych trzech groszy. Zachęcany przyrzeczonem mu poparciem rządu i broszurką Schnella otworzył Pestalozzi dn. 24 października 1800 r. zakład wychowawczy na zamku w Burgdorfie, początkowo dla stanu średniego.

Towarzystwo przyjaciół wychowania wystąpiło dn. 20 listopada 1800 r. z odezwą (druku Morfa I, 244 — 247) do „współobywateli i współobywatelek Helwecji”, w której nawołuje do poparcia dzieła autora **L e o n a r d a i G e r t r u d y**, zmierzającego do „ugruntowania celowo i powszechnie zastosowanego wychowania ludu” ³⁾).

¹⁾ Tak przynajmniej zdaje się wynikać z cytowanego już listu Schnella do Niederera: „Kilku przyjaciół Pestalozziego i samej sprawy, a moich znajomych, którzy wówczas stali na czele, namawiało mnie ustnie i pisemnie, abym ją napisał”. P. - Bl. 1888, 59.

²⁾ Schnell wiernie naogół, aczkolwiek zbyt ogólnie i niefachowo przedstawia ówczesny sposób nauczania Pestalozziego. Pare zdań początkowych, brzmi analogicznie z początkiem Metody.

³⁾ Odezwa zapowiada otwarcie po Nowym Roku drugiego „Zakładu dla biednych dzieci” z opłatą roczną 100 franków, zamiast dotychczasowych 370 — 470 i seminarjum nauczycielskiego narazie dla 12 młodzieńców w wieku lat przynajmniej 18. Z projektów tych tylko drugi doczekał się częściowej realizacji. Pierwszy realizował Pestalozzi o tyle, że poprostu przyjmował bezpłatnie w dużej ilości niezamożnych chłopców, co było głównem źródłem ustawicznych niedomagań finansowych zakładu.

Ogólne wyniszczenie Szwajcarji nie pozwalało oczekiwać po tej odezwie wielkich sukcesów materialnych¹⁾, cała sprawa atoli nabrała rozgłosu i do Burgdorfu poczęli napływać wychowankowie, przeważnie z ówczesnych rządzących sfer szwajcarskich. Pierwszymi bezpłatnymi zresztą wychowankami zakładu byli Ramsauer i jeszcze jeden chłopiec, przyjęci z grona bezdomnych dzieci z Appenzeller. Na jesieni tegoż 1800 r., za namową Krüsiego przybył do Pestalozziego z Bazylei Gustaw Tobler, słuchacz teologii, pełen entuzjazmu dla autora *Leonarda i Gertrudy*²⁾. Grono to powiększył jeszcze Buss³⁾ z Tybingi, uzdolniony w rysunkach i śpiewie. Szczegółem sprzyjającym współpracy była okoliczność, że całe to grono nie różniło się w rozdartej wówczas na partje Szwajcarji przekonaniami politycznymi. Krüsi spodziewał się „większego zysku dla prawdy i mądrości od nowego rządu, niż od starego” (Steinmüller do Fischera, M. I, 233), a Buss, tak dotkliwie pokrzywdzony

¹⁾ Najpoważniejszą ofiarę (500 fr.) złożyła małżonka posła francuskiego w Szwajcarji, Reinhard'a.

²⁾ Ur. 1769 r. w Trogen. Miał zostać piekarzem, żądza wiedzy pchała go jednak naprzód. Udało mu się znaleźć w Bazylei miejsce nauczyciela domowego i z zajęciem tem łączył studja wyższe. Oczytany był w literaturze filantropinistów. Wkrótce rozstał się z Pestalozzim i założył w Bazylei „szkołę pestalozziańską”, w 1803 r. jednak powrócił znów do Burgdorfu. W 1808 r. opuścił zakład w Yverdon i po wielu tułaczkach osiadł w St. - Gallen, jako kierownik własnego, dobrze prosperującego zakładu wychowawczego (Hunziker, II, 125 i n.).

³⁾ Krzysztof Buss. 1776 — 1855. Pragnął się kształcić wyżej w rysunkach i śpiewie, prosił o przyjęcie go do świeżo założonej Akademji Sztuk Pięknych w Stuttgarcie. Odmówiono mu z uwagi, że według statutu uczelni synowie warstw średnich i niższych nie mogli być dopuszczeni do studjów”. Na propozycję Krüsiego Buss z radością zamienił swe niewdzięczne zajęcie introligatora na stanowisko nauczyciela śpiewu i rysunków u Pestalozziego (S. I, 347).

przez ograniczenia stanowe systemu feudalnego, był również zwolennikiem nowych idei.

Cały ten zespół pedagogiczny składał się, pisze Krüsi (w „Erinnerungen” cyt. według M. I, 239 — 240), „z dziwnej mieszaniny”. Na czele stał założyciel, którego „sławie literackiej towarzyszyła opinia człowieka praktycznie nie do użytku”. Przy nim „trzej młodzieńcy”: nauczyciel domowy, „obdarzony ciepłem uczucia i żywą fantazją”; introligator, uprawiający w chwilach wolnych umiłowane przez siebie: śpiew i rysunek; nauczyciel ludowy wreszcie, który starał się „wykonywać swój zawód jak najlepiej, o ile tylko było to możliwe przy braku odpowiedniego wykształcenia”. Ta „dziwaczna mieszanina” okazała się jak najlepszą. Burgdorf stanie się wkrótce zjawiskiem europejskim.

Rozpoczynając pracę w Stanz, nie miał Pestalozzi żadnej ustalonej pozytywnie metody dydaktyczno - wychowawczej, lecz poprostu zadał sobie pytanie, „co należy uczynić, aby doprowadzić dziecko do tych wiadomości i uzdolnień, które mu są niezbędne”? (M e t o d a S. VIII, 427). W ten sposób potrzeba stała się matką wynalazków dydaktycznych. List I G e r t r u d y, w którym Pestalozzi opisuje swe zabiegi dydaktyczne w Stanz i w szkole burgdorfskiej, uzupełniony innemi źródłami, rzuca ciekawe światło na to, jak doświadczenie, ściślej ten jego upór, jaki należało przełamać, prowadziło do nowej metody nauczania.

Pestalozzi w Stanz nie miał pomocników i nie chciał ich mieć w tem stadium szukania właściwych dróg. Poradzić sobie z osiemdziesięciorgiem dzieci nie było jednak rzeczą łatwą. To nasunęło mu myśl korzystania z pomocy dzieci. Obok mniej zaawansowanego dziecka sadzał bardziej zaawansowane i to ostatnie uczyło pierwsze (G e r t r u d a, S. IX, 22). Pomysł ten wzajemnego nauczania, z którego Bell i Lancaster zrobili cały system, stosował Pestalozzi

i później. Młodszy nauczyciele w zakładzie w Burgdorf i w Yverdon rekrutowali się z bezpłatnych wychowanków zakładu, kilkunastoletnich chłopców, którym powierzano prostsze funkcje nauczania i wychowania.

Rozpocząwszy pracę w Stanz, i nie widząc początkowo drogi, jak należy iść, nie posuwał się poprostu Pestalozzi jakiś czas naprzód, pozostając przy obranych i ustalonych początkach. Pozwoliło mu to poznać, jak wielki wpływ ma na rozwój duchowy dzieci niedokładne opanowanie przez nich początków danej rzeczy. „Dzieci zaczęły chcieć, móc, zaczęły okazywać wytrwałość i doprowadzać to, co zaczęły, do końca, a świadomość obudzonej siły wlała w nie radość” (G e r t r u d a, 22). W ten sposób narodziła się w Pestalozzim podstawowa myśl jego dydaktyki, oparcie całego nauczania na najprostszych elementach, i w ten sposób powstała wiara, że jest całkiem możliwe nauczanie, zgodne „z psychologicznymi fundamentami” (Gertruda 23).

W Burgdorfie wciąż jeszcze kroczy Pestalozzi tą samą „bezplanową drogą doświadczenia” (26). Układa niezmordowanie szeregi sylab i szeregi liczb, próbując na wszelkie sposoby tak ująć początki czytania i rachunków, aby „z jak najlepszą sztuką psychologiczną” poprowadzić dziecko po łagodnie wznoszących się stopniach postępu. W Stanz zaczynają dzieci naukę pisania od trzech, czterech liter, o kształtach zasadniczych, które się powtarzają w innych literach (O p o b y c i e w S t a n z, 419). Później przychodzi do przekonania, że kształt pisany jest w gruncie rzeczy rysunkiem, a wszystko, co się rysuje, jest jedynie wyższym stopniem „trzech zasadniczych form” (M e t o d a S. VIII, 436) geometrycznych: linii, kątów i kwadratów i kreślenie tych form poprzedza już w Burgdorfie właściwą naukę pisania. W ten sposób nauka ta zostaje podporządkowana

nauce rysunku, jako „jedna z dowolnych form rysunku geometrycznego” (Metoda, S. VIII, 436).

Chęć wciągnięcia do pracy wszystkich bez wyjątku dzieci dyktuje mu głośnie mówienie przez całą klasę danej lekcji. To znów prowadzi do zastosowania rytmu w tem mówieniu, który się wystukuje, aby wytworzyć harmonję i wdrożyć do wyraźnej dykcji. Wynalazczość pobudzającą uwagę dzieci. Do nauki o rzeczach, która się łączy z ćwiczeniami językowemi i nauką rachunków, używa Pestalozzi tablic poglądowych. Pewnego razu (powtarza za Krüsim de Guimps, 221) dzieci opowiadają, co widzą na rysunku okna, liczą szyby, ramki i t. p. Jedno z nich rzuca uwagę: „moglibyśmy uczyć się na prawdziwem oknie”. Dziecko ma rację, zauważa Pestalozzi, że nie chcą pośredników między sobą i naturą, choćby zniszczone tapety w szkole burgdorfskiej, bierze za podstawę nauki o rzeczach¹⁾).

O jej celowości przekonywuje go trzyletni, powierzony mu dzieciak, który „odwraca się od nędznych liter, pierwszej męczarni młodości” (Gertruda, 29), sięga do „obrazów i rzeczy” i wkrótce wyraża się dokładnie o otaczających go rzeczach. Ubóstwo języka dzieci wiejskich i ich brak umiejętności w nazywaniu tego, co widzą, prowadzą Pestalozziego do przekonania, że należy zaczynać od nauki mówienia²⁾), która poprzedza też u niego właściwą naukę czytania.

Od szczegółów doświadczenia, od poszczególnych prób i posunięć przechodzi Pestalozzi do ich teoretycznego sformu-

¹⁾ Okazało się jednak, iż nie można obyć się bez tablic, względnie bez rzeczy, wyrwanych z ich naturalnego środowiska (okazy roślin, minerałów), ze względu na nieuporządkowaną dla celów nauczania rozmaitość i różnorodność zjawisk w przyrodzie.

²⁾ Analogicznie nasze programy ministerjalne dla szkoły powszechnej zalecają zaczynać od ćwiczeń mowy.

łowania. Na żądanie Komisji Towarzystwa przyjaciół wychowania, mającej dokonać wizytacji w szkole burgdorfskiej, pisze Pestalozzi dla niej w czerwcu 1800 r. memorał p. t. *M e t o d a*¹⁾.

Jest to pierwszy syntetyczny zarys tworzącej się dydaktyki i pierwsza próba oparcia jej na niezawodnych ogólnych zasadach. Punktem wyjścia w wywodach jest tu twierdzenie, że „mechanizm zmysłowej natury ludzkiej jest w swej istocie podporządkowany tym samym prawom, na mocy których natura fizyczna rozwija swe siły” (*M e t o d a*, S. VIII, 432). Prawa te działają w człowieku niezależnie od jego woli i całe zagadnienie nauczania sprowadza się do tego, jak, „idąc śladem praw psychologiczno - mechanicznych, według których umysł nasz wznosi się od zmysłowych wyobrażeń²⁾ do dokładnych pojęć, uzgodnić jego istotę z elementami” udzielanej umiejętności (*M e t o d a*, 432).

¹⁾ S. VIII, 425 — 444. Wiele zwrotów z *M e t o d y*, już to dosłowne, już to w streszczeniu, znalazło się w IV i V listach *G e r t r u d y*. Po raz pierwszy zresztą użył Pestalozzi z całą świadomością terminu „Anschauung” nie w *M e t o d z i e* dopiero, jak chce Guillaume (159), lecz we wspomnianym wyżej (p. str. 82) „Zuschrift an Minister Stapfer”: „Die Uebungen der Urteilstkraft müssen den Uebungen in der vielseitigen *A n s c h a u u n g s w e r t e* untergeordnet werden” (S. VIII, 491).

²⁾ Termin „zmysłowe wyobrażenie” znaczy tutaj tyle, co spostrzeżenie. Na innym miejscu *M e t o d y* (str. 430) używa autor w analogicznym sensie wyrażenia „fizyczne wyobrażenie”: „Alles muss in deiner Physischen Anschauung einen Mittelpunkt heben”. Używa jeszcze Pestalozzi terminu „zmysłowe wyobrażenie” w znaczeniu szerszem znacznie, dla oznaczenia tego, co jest istotnie odczute i doświadczone czyli ujęte poglądowo. „Nur was der Mensch innerlich gefühlt und erfahren hat — und darin besteht sinnliche Anschauung — wird ihm zu einem wahren Wissen, zu einer wahren Sittlichkeit, zu einer wahren Religiosität” („Wesen und Zweck der Methode” S. VIII, 481, por. też S. VIII, 428 — 429).

Piękne porównanie ilustruje myśl Pestalozziego. Podobnie jak matka przyroda „wywodzi nieruchomy pień drzewa z głębi korzeni, główne gałęzie — z istoty pnia, a mniejsze gałązki z istoty głównych gałęzi, i wszystkim nawet najślabszym, najbardziej zewnętrznym cząstkom nadaje wystarczającą, w żadnym wypadku atoli niepożyteczną, zbędną lub nieodpowiednią siłę...” podobnie też i nauczanie winno to, co jest istotne w danym przedmiocie nauczania zasadzić głęboko w umyśle ludzkim, a następnie nawiązywać do tego pnia powoli i stopniowo to, co jest mniej istotne, i wszystkie te części aż do wyczerpania danego przedmiotu utrzymać w żywym i należycie ustosunkowanym związku (431). Stąd postulat dydaktyczny, który Pestalozzi nazywa „prawem fizyczno - mechanicznym” ¹⁾: „Podporządkuj wszystkie nieistotne rzeczy istotnym, zwłaszcza zaś swe własne ujęcie sztuki (wychowawczej) postępowaniu natury”.

Natura — to nie przyroda tylko. To również nie psychofizyczna jedynie organizacja człowieka. To całokształt warunków, w których człowiek żyje (p. tom I, str. 74). Wpływa ona na człowieka przez jego potrzeby, zmuszając go do natężenia sił gwoili ich zaspokojenia, wpływa też przez jego

¹⁾ Na str. 429 — 431 *M e t o d y* wymienia Pestalozzi pod nazwą „praw fizyczno - mechanicznych”, które na innem miejscu (432) nazywa znów „prawami psychologiczno - mechanicznymi”, szereg postulatów dydaktycznych, jak przytoczony w tekście. To oznaczenie tą samą nazwą rzeczy różnych ma swe źródło w tym wypadku nie w braku ścisłego rozgraniczenia pojęć, lecz poprostu w charakterystycznym dla wieku XVIII przekonaniu, że prawa kierujące człowiekiem i prawa natury wypływają z jednego i tego samego mechanizmu. Np. zacytowany w tekście postulat dydaktyczny jest dla Pestalozziego poprostu ujawnieniem prawa mechanizmu zarówno psychicznego jak i fizycznego. Są to terminy poprostu zamienne u Pestalozziego. Nie odróżnia on natomiast „postulatu” od prawa, co jednak nie wypacza sensu.

stosunki do innych, wyrabiając w nim ostrożność, staranność, prowadząc go do cnoty. Natura prowadzi go do pierwszych wiadomości o świecie, ona też określa jego sposób patrzenia na świat (M e t o d a, 428). „Wzmocnić ów wpływ natury na kształcenie sił, rozsądku i cnoty” — to zadanie sztuki wychowawczej (429). Skupia ona jedynie „w węższym kręgu to, co natura rozprasza w wielkich odległościach”, i podaje zbliska zmysłom, kształcąc zarazem ich sprawność i czyniąc je bardziej podatnymi do ujęcia świata (431). Wychowanie jest tutaj, jak u Rousseau, naśladowaniem natury z tym dodatkiem, że dokonywuje ono wyboru tych środków, które uważa za najbardziej celowe i skuteczne.

Jeśli chodzi o nauczanie, środki te ustalone są od wieków. Są niemi: język, rysunek, pismo, rachunek i pomiary (M e t o d a, 429). Pomimo, że udziela się tych „elementów” od tak dawna, nie uczyniono dotychczas nic, aby je „uzgodnić z istotą umysłu ludzkiego i z prawami fizycznego mechanizmu”. Powstało stąd wielkie „zło szkolne”, na skutek którego lud pozbawiony jest człowieczeństwa. Reformą tego „zła” jest dydaktyka, wyłożona w G e r t r u d z i e.

Ciekawym etapem ewolucyjnym po drodze do G e r t r u d y jest M e t o d a. Już tutaj nakreślony został rozwinięty tam kierunek reformy. Jej sednem jest poglądowość, aczkolwiek zasługa odkrycia Ameryki w tej dziedzinie należy się... Comeniusowi. Pestalozzi idzie w ujęciu poglądowości znacznie dalej. Chodzi mu o podporządkowanie nauczania tym prawom „mechanizmu natury ludzkiej”, na zasadzie których postępuje umysł od wyobrażeń do pojęć. Podporządkowanie to ma się dokonać na drodze zgodnego z rozwojem dziecka ustopniowania trudności. W gruncie rzeczy chodzi tu o poglądowość. Nie sprowadza się ona jednak do obrazka, ale sięga w głąb naszej psychiki. Chodzi w niej

o „istotne odczucie doświadczenia” na drodze psychologicznego ustopniowania trudności.

Jakżeż jednak dojść do tego ustopniowania. Trzeba dotrzeć, odpowie Pestalozzi, do punktów wyjścia (Anfangspunkte) każdego przedmiotu nauczania, bo te punkty wyjścia są zarazem punktami wyjścia rozwoju dziecka. Mylnie założony paralelizm, który stanie się piętą Achillesową całej dydaktyki Pestalozziego. Owe punkty wyjścia — to późniejsze „trzy elementy” z G e r t r u d y. Ich załączek już mamy w M e t o d z i e.

Wymieniając od wieków stosowane „przedmioty nauczania nazywa je Pestalozzi „elementami” (429), dalej jednak (434) zdaje sobie sprawę, że są to rzeczy złożone, sprowadza je bowiem do prostszych punktów wyjścia. A więc nauka czytania — do nauki poszczególnych dźwięków, „prawzorów wszystkich sylab niemieckich” (435). Naukę pisania — do nauki rysunku, którego jest „dowolną formą” (436) jedynie, a naukę rysunku do kreślenia linii, kątów i kwadratów tych „trzech form zasadniczych”. Nauka rachunków ma za podstawę naukę o wielkościach, ponieważ liczby są „abstrakcjami wielkości” (437). Porównywanie mniejszych i większych grup przedmiotów tworzy tutaj ten podkład wyobrazeniowy, który prowadzi do stosunków ilościowych¹⁾. W ten sposób redukuje Pestalozzi w Metodzie język, rysunek, pismo, rachunek i pomiary — te pięć „środków” nauczania, dla „uproszczenia których nic nie zrobiono”, do

¹⁾ Postępowanie Pestalozziego nie było jeszcze stosowaniem dziś jako wstęp do właściwego liczenia odwzorowywaniem, lecz liczeniem na przedmiotach. „Najpierw pokazuję dziecku jedną literę i pytam: ile to jest? — Odpowiedź: jedna. Następnie dołączam jeszcze jedną i znów pytam: jedna i jedna ile razem? Odpowiedź — dwie i t. d.” M e t o d a 441.

trzech „punktów wyjścia”: w nauczaniu dźwięku, rysunku geometrycznego i ilościowego ujmowania rzeczy.

* * *

W *M e t o d z i e* zwraca uwagę Pestalozzi na kształtujące wartości śpiewu i piękna natury. Śpiewem kołysze matka niemowlę do snu, ale już po roku milknie śpiew i zamiast matki widzi dziecko „roztargnioną, zapracowaną kobietę”. Pomija się śpiew jako jeden ze składników wychowania, a tymczasem należałoby ułożyć dla jego celów „pieśni narodowe w ustopniowany szereg, począwszy od kołysanek aż do głębokiej pieśni religijnej”¹⁾). Podobnie ma się rzecz z pięknem natury. Zachwycające i wzniosłe formy tego piękna rozsiane są wszędy, ale w całej Europie nic nie zrobiono, aby na to piękno otworzyć oczy ludu. „Naprawdę wschodzi i zachodzi słońce. Naprawdę roztaczają swój czar łąki i pola, góry i doliny — są one dla nas niczem” (433). Niestety jeden z biografów Pestalozziego uczynił mu zarzut braku wrażliwości na piękno²⁾). Że do wyjątków należą u Pestalozziego refleksje na ten temat, tak samo jak opisy natury w *L e o n a r d z i e*, to należy przypisać temu, że, patrząc na piękno natury, nie przestaje myśleć Pestalozzi „o złe uczonym ludzie” (Gertruda, 24). To zło, które uważa za główną przyczynę jego nędzy, tak żywo go obchodzi, że zaślania mu piękno natury.

¹⁾ *M e t o d a*, 433. Te idee Pestalozziego podjęli i wykonali jego dwaj uczniowie: Nägeli i Pfeifer, obaj Szwajcarzy, w pracy: „Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen” (1810).

²⁾ Heubaum: „Niewiele zmysłu posiadał Pestalozzi dla świata piękna... niewielkie zainteresowanie budzi w nim też natura” (91).

ROZDZIAŁ XI.

Jak Gertruda uczy dzieci swoje. (1801). Geneza. Podział materiału. Krytyka ówczesnych szkół ludowych. Trzy elementy: liczba, forma i nazwa. Stopnie nauczania i ich kolejność. „Sztuka” i „natura”. Postulat wykształcenia ogólnego. Obecna „sprawność fizyczna” a dawne kształcenie „ręki”. Wychowanie religijno - moralne. Istota i cel metody (1802). Rozszerzenie terminu na „wyobrażenie”. Harmonijne wykształcenie wszystkich sił. Stosunki polityczne w Szwajcarii. Unitaryści i federaliści. Akty medjacyjne (19 lutego 1803 r.). Udział Pestalozziego w życiu politycznym. Odezwa „do przyjaciół ludzkości” (1802). Poglądy na zasady (1802). Pestalozzi w Paryżu (30 października 1802 r. — luty 1803).

Burgdorf od 1801 r. do 24 czerwca 1804 r. Urzędowe sprawozdanie ks. Michane Itha (1802). Wpływ wypadków politycznych na sytuację zakładu. Nieżyczliwe stanowisko rządu Berneńskiego. Przeniesienie zakładu do Münchenbuchsee dn. 24 czerwca 1804 r. Nikt nie jest prorokiem we własnym kraju. Powodzenie Pestalozziego i jego zakładu w Niemczech.

Okres czasu między napisaniem *Metody* — 27 czerwca 1800 r. a 1 stycznia 1801 r. (data I-go listu do Gessnera w Gertrudzie) zadecydował o ostatecznym sformułowaniu podstaw dydaktyki Pestalozziego. Myśli, które w *Metodzie* są już „pełne życia, ale niejasne” jeszcze (Gertruda, S. IX, 75 — 6), skryształizowały się w tym okresie czasu jako idea trzech elementów. Że zagadnienie całe dojrzewa w 1800 r., o tem świadczą dwa listy z tego roku.

W pierwszym pisze Pestalozzi do Lavatera: „Dusza ma pełna jest celów i środków, do nich prowadzących. Widzę już godzinę, kiedy słowo o tem padnie z mych ust, jak jabłko dojrzałe z drzewa” (P. - Bl. 1898, 31). List drugi, później, bo z listopada, to list Gessnera, wydawcy Gertrudy, który spowodował jej napisanie, zwracając uwagę Pestalozziego, że „nadszedł czas wypowiedzenia się publicznie na temat idei wychowawczych” (Gertruda, 17). Gessner pisze również do Lavatera: „Ostatnie stadjum metody wychowawczej Pestalozziego będzie mi wkrótce dostarczone; niezawodnie należy ono pod każdym względem do najlepszych prac tego genialnego człowieka” (P. - Bl. 1898, 32).

Wykonanie gotowej w projekcie koncepcji przynosi 1801 r. W sierpniu tego roku pisze Pestalozzi do Toblera: Owa idea, która była raptownem olśnieniem, realizuje się szybko. Trzy elementy, na których się opieram, stają się z każdym dniem coraz bardziej z sobą zgodne, dają się stosować w coraz szerszym zakresie i coraz lepiej łączą się z prawdziwą sztuką!!!¹⁾ Uważam swą pracę za ukończoną w gruncie rzeczy” (Is. II Nr. 177). Jak o tem świadczą ogłoszenia w prasie ówczesnej, książka ukazała się we wrześniu 1801 r.²⁾ p. t. *Jak Gertruda uczy dzieci sw o j e*³⁾.

Składa się ona z 14 listów do Gessnera.

W pierwszym opisuje Pestalozzi swe zabiegi pedago-

¹⁾ Terminu „sztuka” używa Pestalozzi tutaj i nader często w sensie: sztuka wychowawcza, która jest uzupełnieniem natury.

²⁾ Por. Hunzikera: „Aus der Geschichte der Entstehung und ersten Jugendzeit des Buches: Wie Gertrud”. P. - Bl. 1901, 43.

³⁾ „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt, ein Versuch den Müttern Anleitung zu geben ihre Kinder selbst zu unterrichten, in Briefen von H. Pestalozzi”. Bern und Zurich, bei Heinrich Gessner, 1801. Str. 390. S. IX, 1 — 193.

giczne w Neuhof, Stanz i Burgdorfie. List ten jest cennym świadectwem samego twórcy (uwzględnionem w rozdziale poprzednim) o stopniowym rozwoju jego koncepcji pedagogicznej. List drugi i trzeci informują o pierwszych współpracownikach w Burgdorfie: Krüsim, Toblerze i Bussie. Czwarty i piąty zawierają sąd o ówczesnem nauczaniu ludowem i dają ogólny zarys psychologicznego nauczania, zgodnego z mechanizmem natury. W liście szóstym ustania Pestalozzi trzy elementy: liczbę, kształt i dźwięk. List ten tworzy jądro wywodów Pestalozziiego. List siódmy i ósmy są zastosowaniem owych elementów: dźwięku — do nauki o tonach, nazwach i do nauki mowy, co obejmuje: ćwiczenia mowy, czytanie, opis ziemi, historję, historję naturalną; kształtu — do sztuki mierzenia, do rysunku i do pisanja, i liczby — do rachunków. W listach 9 — 12 wyprowadza Pestalozzi z ogólnych zasad poszczególne zasady wychowawcze, daje przykłady zastosowania ich i jeszcze raz poddaje krytyce ówczesne nauczanie. Listy 13 i 14 mają za temat religijne i moralne wychowanie.

Podział powyższy nie jest ściśle przestrzegany przez Pestalozziiego. Bogactwo myśli łamie często zaznaczone szranki i zarówno dygresje jak powtarzania się są zjawiskiem częstem. Mija się też książka ze swem przeznaczeniem, zapowiedzianem w tytule ¹⁾).

Wskazówką dla matek, dla Gertrud z ludu, bo lud ma na myśli wciąż Pestalozzi: jest ona jak najmniej. Zarówno język jak i treść czynią ją nieprzystępną dla ludu. Ale jest *G e r t r u d a* pełnym wyrazem poglądów pedagogicznych

¹⁾ Tytuł ten jednak, na co zwraca uwagę Heubaum (213), świadczy, że pierwotna idea *L e o n a r d a*: matka nietylko wychowawczynią, ale i pierwszą nauczycielką dzieci — pozostała niezmienną.

Pestalozziego w ich ostatnim stadium rozwojowym, jest zakończeniem tej ewolucji, której pierwsze pełne ogniwo tworzy przed laty 20 L e o n a r d. Wszystko, co Pestalozzi napisze po G e r t r u d z i e jest już tylko wyjaśnieniem i uzupełnieniem myśli w niej zawartych. Jest też G e r t r u d a książką, napisaną przez samego Pestalozziego. Każda myśl tutaj jest jego wyłączną i niepodzielną własnością. Żaden Niederer nie robi jeszcze ostatniej redakcji i nie wnosi swych własnych poglądów. „Jest ona najwierniejszym obrazem, pisze Morf o G e r t r u d z i e, tego szlachetnego umysłu: są to jego własne myśli i jego własne słowa” (M. I, 252).

Wiele ustępów, rozsianych w G e r t r u d z i e, poświęca Pestalozzi ówczesnemu szkolnictwu. Są one ciekawe nietyle jako świadectwo epoki, bo nie brak innych dokładniejszych świadectw, ile ze względu na pogłębienie całej sprawy, ze względu na wykazanie całego społecznego zła, jakie płynie ze złego nauczania. Ludzie słowa nie czynu, ludzie „okutani w systemy i ideały”, ale nie posiadający żadnej znajomości ludu, twierdzą, że nie może być nic lepszego dla jego nauki od „katechizmu i psalterza” (G e r t r u d a, 107). Dodaje się do tego uciążliwe sylabizowanie, prowadzące wkońcu do mechanicznego czytania i całej tej „słownej nauki” udziela się w sposób zabójczy. Zamyka się dzieci, zbite w gromadę, jak trzoda, w śmierdzących izbach i zmusza się je miesiące i lata całe do kontemplacji nad „odpychającymi, nędznymi” literami. Te apsycho logiczne szkoły — to narzędzia tortury.

Zewsząd słyszymy narzekania, jak dalece „uciążliwą rzeczą jest wytłumaczyć cokolwiek nędznym kreaturom z ludu” (96). Księża biadają, że lud nie rozumie ich nauk, sędziowie, że niepodobna wymagać od niego jakiegokolwiek znajomości prawa, panie, że służba jest licha, bo niewiele się

różni od bydła pod względem inteligencji. Istotnie lud jest na dnie nędzy umysłowej. Ale znajduje się tam w pierwszym rzędzie dlatego, że pod „ciężarem czczych słów”, wyniesionych ze szkoły, zanikły w nim umysłowe i moralne zdolności (97). Zdegradowało się go do roli „bezmyślnego kłapacza” i to go zrobiło mniej wrażliwym na prawdę od dzikusa (97). Szkolnictwo europejskie przypomina cielca, którego złota głowa — poszczególne nauki i sztuki — wznosi się dumnie aż do chmur, ale nogi są z gliny, „bo najmniejszą gliną” jest nauczanie ludu, które winno przecież tworzyć podstawę sztuk i nauk (118).

Dla zaradzenia złemu trzeba ze szkół usunąć nadużycie słowa „tę całą czczą gadaninę”, pozbawiającą lud człowieczeństwa, i oprzeć całe nauczanie na wyobrażeniu (160). Termin to w ideologii Pestalozziego nader ważny. W pierwszym ujęciu znaczy on tyle, co „znajdowanie się przedmiotów zewnętrznych przed zmysłami i pobudzenie przez nie świadomości” (121). Wyraźnie podkreśla tutaj autor G e r t r u d y, że nie chodzi mu tylko o kontemplację wzrokową, że pogładowe pobudzenie świadomości następuje zarówno przez wzrok jak i przez słuch¹⁾. W tym sensie pogładowe nauczanie znaczy tyle, co nauczanie oparte na zmysłach.

Takie postawienie sprawy, nie rozwiązuje zagadnienia pogładowości w nauczaniu. Świat jest przecież dla nas początkowo „przelewającym się morzem poplątanych wyobrażeń” (74). Pozostawieni sobie samym bawimy długo w tym chaosie pogładowości, kierowani umiejętnie wydostajemy się z niego szybko. Jest to zadaniem nauczania uporządkować przedmioty wyobrażenia, uczynić je przez to jasnymi i doprowadzić nas w ten sposób do dokładnych pojęć. Nasze

¹⁾ Przez „Vor - Augen - stellen der Gegenstände” i „Vor - die Ohren - bringen der Töne”. (123).

poznanie idzie „od chaosu, do rozgraniczenia, od rozgraniczenia do jasności i dokładności” (75).

Jakżeż osiągnąć niezbędną dla poglądowego nauczania jasność! Rzecz prosta, należy stawiać rzeczy przed zmysłami dziecka, ale chodzi o to, że rzeczy tych jest nieprzebrana mnogość, że rzeczywistość zmysłowa — to chaos. Snopem światła w tej całej skomplikowanej sprawie była dla Pestalozziego następująca refleksja, która przysłała mu na myśl nieoczekiwanie, jak *D e u s e x m a c h i n a* (76). Chcąc dokładnie obserwować, musi sobie odpowiedzieć człowiek na następujące trzy pytania: ile widzi przedmiotów, jaki jest ich kształt i jak się one nazywają. Stąd wniosek: liczba, forma¹⁾. Jego „niezmiennem prawem” jest tedy rozpoczynać od owych elementów, to znaczy uczyć ujmować oglądany przedmiot, jako odrębną jedność o określonym kształcie i wielkości i o określonej nazwie.

Jedyna trudność, jaka nasunęła się Pestalozziemiu w związku z dokonaniem odkryciem, została przez niego ujęta w pytania: Dlaczego inne właściwości rzeczy dostarczone nam przez zmysły, dlaczego kolor, smak, zapach, szorstkość i t. d. nie są również elementami naszego poznania? Odpowiedź nasunęła się łatwo. „Wszystkie rzeczy posiadają liczbę formę i nazwę, inne właściwości zaś, poznawane przez pięć zmysłów, nie są wspólne wszystkim przedmiotom, ale posiada je już to ten, już to tamten przedmiot”. Istnieje przeto niewątpliwa, „istotna i wyraźna” różnica między formą, liczbą i nazwą rzeczy a innymi ich właściwościami²⁾.

¹⁾ Pestalozzi używa wyrazu „forma”, mając na myśli kształt i wielkość. Termin ten nie ma u niego żadnego zabarwienia metafizycznego ani epistemologicznego.

²⁾ Że do obiektywnych własności rzeczy zalicza Pestalozzi i nazwę, to należy złożyć na karb nieścisłości, poprawionej zresztą na

Elementy poznania i nauczania, elementy wszelkiej „sztuki” są zarazem elementami „natury”, czyli obiektywnymi właściwościami materialnego świata¹⁾. W ten sposób natura łączy się ze sztuką, a nauczanie jest zastosowaniem mechanicznych praw, które są jedne i te same w roślinie, w zwierzęciu, w człowieku (140). To, co istnieje poza mną, jako wyraz praw mechaniczno - fizycznych świata, to w umyśle moim, kierowanym temiż prawami, znajduje wierne odbicie, cała sztuka nauczania sprowadza się do naśladowania i ułatwiania tego naturalnego procesu poznawczego. Oto cała filozofja G e r t r u d y.

Daleki jest Pestalozzi od tego, aby owe elementy uważać zgodnie z idealistyczną interpretacją za wytwory ducha²⁾, albo zgodnie z Kantem za formy wyobrażania a priori³⁾.

innem miejscu G e r t r u d y w powiedzeniu: „Liczba i forma, jako właściwe elementy wszystkich rzeczy, są najogólniejszymi abstrakcjami natury fizycznej i są same przez się dwoma punktami, w których zamykają się wszystkie pozostałe środki unaocznienia świata”. (85).

¹⁾ 78. Również i w listach do Greaves'a (1818 r.) liczba i forma tworzą właściwości materialnego świata. Tyle, że nie nazywa ich tu „istotnymi” właściwościami, ich znaczenie bowiem upatruje raczej w tem, że są miarą czasu i przestrzeni. Por. H. 325 — 326.

²⁾ Przypisuje to Pestalozzemu zwolennik filozofji idealistycznej Niederer. W jego „Pestalozzi's Erziehungsunternehmen im Verhältnis zur Zeitkultur” (Iferten, 1812) czytamy: „Pestalozzi zrobił... całkiem nowe odkrycie, którem wykazał, że w dziecku istnieje nie tylko zmysłowe lecz również czysto duchowe wyobrażenie, i że to wyobrażenie wytwarza (erzeugt) liczbę, formę i słowo”. To wyobrażenie duchowe jest pierwotne, wyobrażenie zmysłowe, w którym owe trzy elementy zjawiają się w konkretnej postaci, jest już według Niederera pochodnem (I Abtheilung, str. 76, 151, 272, 275).

³⁾ Dopatruje się tego Natorp (261 — 262). Istotnie mówi Pestalozzi w G e r t r u d z i e (74): „Każda linja... jest rezultatem

Przez uświadomienie sobie jedności, formy i nazwy danej rzeczy osiąga umysł określone poznanie tej rzeczy, przez uświadomienie sobie wszystkich innych własności wznosi się do jasnego poznania, wreszcie świadomość związku wszystkich cech nadaje poznaniu dokładność. Analogicznie rzecz się ma w nauczaniu. Punktem wyjścia są tu elementy, punktem dojścia — dokładne pojęcia. Droga, która od jednych do drugich prowadzi — to droga rozwoju dziecka. Należy podzielić składowe części wszelkiego nauczania odpowiednio do potęgujących się sił dziecka, aby nie pozbawić go niczego, do czego jest zdolne, i nie obciążyć go, nie zamącić jego umysłu czemś takim, do czego nie jest zdolne (29). Wskazówką jest dla nas tutaj znowu natura, która każdą siłę ludzką pobudza do działania. „Oko chce widzieć, ucho chce słyszeć, ręka chce chwytać”. I tak samo serce ludzkie dąży do miłości i wiary, a umysł do myślenia. Wszystkie te „siły” ludzkie zarówno ulegają naturalnemu pędowi do działania, rozwijają się i doskonałą zapomocą prostego środka — wprawiania się w ruch. Ale tak samo jak dziecko traci ochotę do biegania, jeżeli zbyt często i dotkliwie zadaje sobie ból w upadku, tak samo traci ochotę do myślenia, jeżeli nie osiąga niem żadnego rezultatu, jeżeli nie przestaje się błąkać w niewiedzy.

Zacznijmy od tego, co nosi najistotniejsze znamiona danego przedmiotu: wówczas dziecko, zamiast codziennie po-
grązać się w nowe błędy, będzie z każdym dniem zdobywać nowe prawdy, odrazu bowiem zwróci uwagę na to, co jest istotne, i oddzieli wszystko, co jest chwilowe i przemijające

rozumu, wytworzonym przez wyobrażenie”, ale nic nie zmusza do tego, aby tego rodzaju powiedzenie interpretować w duchu Kanta. Chodzi tu o wyobrażenie zmysłowe, a nie o wyobrażenie a priori. Na innym miejscu jest zresztą wyraźnie liczba i forma „najogólniejszą abstrakcją natury fizycznej” (85).

(132 — 133). Z chwilą zaś kiedy te pierwsze, istotne elementy są opanowane, wznosimy się powoli i stopniowo wyżej. Żadnej dowolności w udzielaniu materiału naukowego. Żadnych skoków. Wszystko ma być uporządkowane i ustopniowane w szeregach kolejności, których „początek i rozwój dokładnie odpowiada początkowi i rozwojowi dziecka” (28). „Sztuka” winna tu wesprzeć „naturę” i pragnieniem Pestalozziego jest obie „tak ściśle połączyć w nauczaniu ludowym, jak gwałtownie są obecnie rozdzielone” (30).

Takie są najogólniejsze zasady dydaktyki Pestalozziego. Ich doskonałą ilustracją i zastosowanie znajdziemy w praktyce nauczania w Burgdorfie i w Ywerden oraz w „elementarzach” Pestalozziego, wydanych w dwa lata po G e r t r u d z i e. Narazie wypada podkreślić ich współczesność. Postulat dydaktyczny, aby materiał naukowy ustopniować zgodnie z etapami rozwoju dziecka — to przecież zgoła współczesny postulat, na który usiłuje rzucić światło badań pedagogika eksperymentalna z pedologią. A ustępy, poświęcone roli działania w rozwoju sił dziecka, działania, które jest naturalnym popędem, które poprzedza myślenie i poznanie, bo jest tem źródłem, z którego pochodzi myśl poznawcza, to znów proszą prosto o dokładniejsze sformułowanie, któreby brzmiało bodaj tak, jak w instrumentalizmie Dewey’a, że całe poznanie jest jedynie narzędziem, pozwalającym udoskonalić działanie ludzkie.

Realizując swój postulat dydaktyczny, wpada Pestalozzi w błąd, który jest kardynalnym błędem jego dydaktyki. Zakłada mianowicie, że to, co jest elementem wiedzy i najogólniejszą właściwością świata materialnego: forma, liczba — jest zarazem punktem wyjścia w rozwoju intelektualnym dziecka. Jest też dla niego rzeczą zgodną z naturą dziecka, jeżeli się zaczyna nauczanie od rysunku geometrycznego, od linii, kątów i kwadratów, jako najprostszych form.

Ale i my dzisiaj, układając materiał naukowy według stopnia kolejności tak, aby ten układ odpowiadał stadjom rozwojowym dziecka, operujemy wciąż jeszcze domniemanemi stopniami tego rozwoju i często logicznie — naukową budowę danego przedmiotu nauczania bierzemy wkońcu za jedyną i wystarczającą podstawę „psychologicznych” szeregów kolejności. Nauka o dziecku jest najmłodsza z nauk, a wówczas za czasów Pestalozziego zgola jej jeszcze nie było. Daleko pozostawił za sobą Pestalozzi wyznawane kiedyś twierdzenie Rousseau: *La nature fait tout pour le mieux*. Dziecko pozostawione samo sobie „gubi się w przelewającym się morzu wyobrażeń” (174), popada „z błędu w błąd” (133) — słowem nie może wybrnąć z chaosu, w jaki je pogrąża bezplanowa obserwacja świata. Dopiero „sztuka”, dopiero nauczanie wyprowadza dziecko na właściwą drogę. Sztuka ta winna postępować zgodnie z naturą dziecka, z jego rozwojem, ale, broń Boże, nie pozostawiać go, jak przedtem, samemu sobie. Przeciwnie, kierować niem nieustannie, począwszy od kolebki.

W G e r t r u d z i e traci ostatecznie przyroda swe tak nęcące w *D z i e n n i k u o w y c h o w a n i u s y n a* własności wymarzonego terenu wychowawczego. W Burgdorfie zawodzi próba zastąpienia tablic poglądowych bezpośredniem oglądaniem żywej przyrody, bo mnogość rzeczy w niej graniczy z chaosem i wymyka się racjonalnemu ustopniowaniu. „Jeżeli troskę o ziemię pozostawisz naturze, zbierzesz osty i chwasty, jeżeli pozostawisz jej wykształcenie rodzaju ludzkiego, to wprowadzi go w chaos wyobrażeń, które nie są ani dla swych doznań ani dla doznań twego dziecka tak uporządkowane, jak tego wymaga nauczanie. Nie lasu przeto i nie łąki trzeba dziecku, aby poznać drzewa i zioła; drzewa i zioła nie znajdują się tam bowiem w tych szeregach kolejności, według których najłatwiej unaocznić

istotę każdego rodzaju i przygotować ogólną znajomość całego przedmiotu nauczania w pierwszym wrażeniu rzeczy” (132).

Odwrót z dawnych pozycji zupełny. A jeżeli uprzytomnimy sobie te „szeregi kolejności”, które znajdujemy w elementarzach Pestalozziego, te kolumny wyrazów do nauczania się napamięć, tę drobiazgową naukę części ciała ludzkiego, jako abecadło poglądowości i jak najbardziej abstrakcyjne ćwiczenia rachunkowe — to żał się zrobi słonecznej teorii Rousseau, tych „chaotycznych” lasów i łąk dawnych, które zastępuje obecnie Pestalozzi strzyżonym pod miarkę ogrodem angielskim. Ta miarka — to cieszący się w dydaktyce Pestalozziego jak największym walorem „fizyczny mechanizm” świata. Jego istotnym wyrazem jest forma i liczba, czyli stosunki ilościowo — przestrzenne. Na tych stosunkach, na materiale ilościowo - przestrzennym (liczenie, rysowanie, mierzenie), z dodatkiem ćwiczeń językowych, dokonywuje się w *G e r t r u d z i e* ogólne wykształcenie człowieka. Jest to wyraz przekonania, że materiał ten, wyrażając istotę mechanizmu natury, najlepiej odpowiada istotnym siłom natury ludzkiej i najskuteczniej przyczyni się do ich rozwoju.

O ogólne wykształcenie człowieka, o rozwój jego intelektualnych, moralnych i fizycznych sił chodzi Pestalozziem u w *G e r t r u d z i e*. Wprawdzie wyraźny podział wykształcenia na intelektualne, fizyczne i moralne znajdujemy w rozprawce, napisanej rok później w *I s t o c i e i c e l u m e t o d y*; w *G e r t r u d z i e* jest mowa o kształceniu umiejętności (*Kenntnisse*, 140), sprawności fizycznej (*physische Fertigkeiten*, 140) i o wychowaniu religijnem, co jest zresztą analogiczne zarówno z dawnym kształceniem głowy, ręki i serca w *L e o n a r d z i e*, jak i z nową terminologią z *I s t o t y i c e l u m e t o d y*. Analogia sięga

głębiej jeszcze, bo we wszystkich trzech dziełach chodzi zawsze o kształcenie zarodki (Anlagen) i o tworzenie z nich uzdolnień. Formalizm w nauczaniu całkiem klasyczny.

Jeżeli jednak w *Leonardzie* punkt ciężkości przesuwają się nieraz na kształcenie ręki, czyli na przygotowanie człowieka do jego zawodu, to w *Gertrudzie* postulat wykształcenia ogólnego jest rozwinięty w całej rozciągłości. Faktycznie trudno inaczej. Odkrycie trzech elementów pozwala sięgnąć do głębi natury ludzkiej dla wydobywania z niej wszystkiego, co ma wartość, wobec czego kształcenie w jakimś specjalnym kierunku, przygotowywania do zawodu odsuwa się na plan dalszy, jako szczegół podrzędny. Wszak rozwinięcie sił ogólnych z łatwością pozwoli przejść do uzdolnień specjalnych.

To też kształcenie „ręki” z *Leonarda* zamienia się na kształcenie „sprawności fizycznej” w *Gertrudzie*. Różnica, pomimo analogji, wyraźna. Tam chodzi o określone zajęcia fizyczne, o szycie, przędzenie, tkanie, które dają określony zawód do ręki, kształcąc ją zarazem, tutaj chodzi o znalezienie elementów sprawności fizycznej wogóle, podobnie do znalezionych elementów sprawności intelektualnej, i o ułożenie stopni kolejności w kształceniu sprawności fizycznej. Pomysł rzucony dopiero w *Gertrudzie*, ale nieprzeprowadzony.

Jedną rzecz tylko przedstawia się tu jasno Pestalozzemu. Punktem wyjścia w kształceniu sprawności fizycznej winny być najprostsze objawy sił fizycznych, takie, jak „uderzanie, dźwiganie, rzucanie, popychanie, ciągnięcie, kręcenie, pływanie, mocowanie się...” (142). To najprostsze i pierwsze czynności fizyczne — to domniemane „elementy” wychowania fizycznego — to podstawa zarazem wszelkiej, najbardziej skomplikowanej nawet sprawności fizycznej, na której opierają się różne zawody praktyczne (142). I tutaj po-

dobnie jak w nauczaniu, „sztuka” winna odebrać „zmysłowej naturze przypadkowe kierowanie temi ćwiczeniami i oprzeć je na tych samych prawach mechanicznych, na których opiera się udzielanie wiadomości” (140). Dawny postulat wykształcenia zawodowego, które w *Leonardzie* idzie w parze z wykształceniem ogólnym, a nawet nieraz zdaje się je wyprzedzać, został w *Gertrudzie* podporządkowany bardziej ogólnemu postulatowi wychowania fizycznego. Ale i tutaj pozostaje nadal prawda, że udzielanie „wiadomości bez uzdolnień praktycznych — to najokropniejszy podarek wrogiego geniusza” (140). Zawsze chodziło Pestalozzemu o to, o czem wspomina w *Śpiewie*, aby rolnik nie potrzebował wołać stolarza do sheblowania byle deski i wbicia byle gwoźdźcia.

Jak się przedstawia wychowanie religijno - moralne w *Gertrudzie*? Jego zasady pozostały niezmienione. Ta sama religja serca i to samo wychowanie przez czyn. Wybitna rola matki w rozwoju uczuć moralnych dziecka i szlachetnym patosem przepojony opis (p. dwa ostatnie listy), jak pod jej wpływem, pod wpływem macierzyńskiej opieki i miłości budzą się w dziecku pierwsze uczucia moralne, uczucia wdzięczności, zaufania, posłuszeństwa... Matka też wpaja dziecku uczucie religijne, wiarę w Boga. Rzecz niezbędna i niezastąpiona. Z chwilą bowiem, kiedy dziecko dorasta i wyzwala się z pod opieki matki, wiara w Boga pełni dalej zbawczą rolę opieki macierzyńskiej. Jest ona tarczą, chroniącą przed złem, źródłem optymizmu życiowego i dobrego czynu (por. 157 i inne).

Myśli te leżą na tej samej płaszczyźnie, co refleksje religijno - moralne w *Wieczorach pustelnika*, w *Leonardzie*, w *Prawodawstwie*. Zupełna analogja leży, jak na dłoni. Ale odkrycie dydaktyczne *Gertrudy* zaważyło i na dydaktyce religijno - moral-

nej, podobnie jak na wychowaniu fizycznym. I tym razem dąży Pestalozzi do odkrycia „elementów” i ułożenia stopni kolejności. Myśl znów rzucona dopiero w *G e r t r u d z i e*, jeśli chodzi o wychowanie religijno - moralne, ale jeszcze nie przeprowadzona. Domyślać się wolno jednak, że temi elementami będą tutaj uczucia, które należy ująć w nieprzerwany ciąg kolejności (147, 148, 152).

Już w rok później we wspomnianej wyżej rozprawce *I s t o t a i c e l m e t o d y* (S. VIII, 469 — 488), w której powtarza Pestalozzi ogólne zasady wychowawcze *G e r t r u d y*, sprawa elementów wychowania moralnego jest postawiona jasno przez Pestalozziego. Powraca on do niej tutaj w związku z rozróżnieniem „zewnątrznego i wewnętrznego” wyobrażenia (p. 481 — 482). Na pierwszym, czyli na spostrzeżeniu, opiera się pogładowe kształcenie intelektu, drugie tworzy podstawę wychowania moralnego. Istotnymi składnikami tego wyobrażenia wewnętrznego są uczucia, podobnie jak składnikami wyobrażenia zewnętrznego są wrażenia¹⁾. „I tak samo jak w elementarnem kształceniu umysłu wrażenie przedmiotu winno poprzedzać wyraz, oznaczający ten przedmiot, tak samo też uczucia, tworzące podstawę pojęć moralnych, winny się znajdować w duszy dziecka, zanim włożymy mu w usta słowa, któremi je oznaczamy”.

Zasada pogładowości rozciągnięta w całej pełni na

¹⁾ „Sinnliche Eindrücke”, p. 481 — 482. Dalszem rozszerzeniem zakresu wyobrażeń jest ich podział na moralne, które prowadzą do bohaterstwa serca, intelektualne, które dają wielkość umysłu, i estetyczne — prowadzące do doskonałości zmysłu dla piękna i sztuki. Te trzy rodzaje wyobrażeń wymienia Pestalozzi w rozmowie z Grunerem, podczas jego pobytu w Burgdorfie w 1803 r. Wyobrażenia intelektualne opierają się na wrażeniach, jako na swych składnikach; moralne i estetyczne — na uczuciach. (Gruner, „Briefe aus Burgdorf”. P. St. 1902, 61).

wychowanie moralne, którego praca rozpoczyna się od uczuć, nie od rozumu. Zapominają o tem nasze systemy moralne i nasze religje, budując bez powodzenia swe dzieło na bezdusznej grze słów i mniemań (481). A przecież jest faktem, że opowiadanie o pięknie, o porządku, o spokoju duchowym, niepoparte „zmysłowo i poglądowo” pięknem, porządkiem i spokojem duchowym, jest... stracone dla wychowania moralnego (482). I podobnie w *G e r t r u d z i e* szkolne nauczanie cnoty, wiary, ofiarności jest czężą gadaniną, natomiast każdy czyn miłości, ofiarności, przywiązania, płynący z uczucia, wychowuje moralnie na drodze poglądowej.

Samo wykształcenie bez wychowania moralnego — to jałowa praca. „Jeżeli intelektualnemu wykształceniu brak podstaw moralnych..., próżno umysł ludzki pnie się wzwyż” (487). W ostatecznej konsekwencji należy też „harmonijnie połączyć nauczanie i wychowanie wogóle z jednej strony z prawami fizycznego mechanizmu, zgodnie z którymi nasz umysł wznosi się od niejasnych wyobrażeń do dokładnych pojęć, z drugiej — z uczuciami mej wewnętrznej natury, których rozwój powolny uzdalnia mego ducha do uznania i poszanowania prawa moralnego” (*G e r t r u d a*, 152).

Ta myśl o harmonijnem wykształceniu wszystkich sił jest najogólniejszą zasadą dydaktyki Pestalozziego.

Od 1800 r. Szwajcarja jest widownią walk wewnętrznych między unitarystami i federalistami. Pierwsi to demokraci („patrjoci”) i zwolennicy jednej i jednolitej Helwecji. Drudzy — to arystokraci, tęskniący do dawnych rządów oligarchicznych i zarazem zwolennicy jak najdalej posuniętej autonomji kantonalnej. Antagonizmy wzajemne hamowane są obecnością wojsk francuskich. Kiedy jednak Napoleon wycofał z Szwajcarji swą armję, rozdarcie wewnętrzne wy-

bucha w otwartej wojnie domowej. Wówczas na propozycję zwaśnionych stron Napoleon wystąpił w roli medjatora.

To „wmieszanie się i pośrednictwo pierwszego konsula” ówczesna opinia szwajcarska „uważała za szczęście ojczyzny, pomimo że uczucia narodowe były tym faktem zranione”. Lata ubiegłe, począwszy od zbrojnej interwencji francuskiej w 1798 r., — to lata, kiedy Szwajcaria jest terenem wojen koalicji z Francją, lata stopniowego wyniszczenia. Słabnie wiara narodu we własne siły i wzmagają się zacietrzewienie partyjne.

Na żądanie Napoleona udała się do Paryża na jesieni 1802 r. delegacja, złożona z przedstawicieli kantonów i partyj, t. zw. konsulta, aby pod przewodnictwem pierwszego konsula ułożyć nową konstytucję. Pomimo, że większość konsulty składała się z unitarystów, w Paryżu nie było poprostu mowy o unitaryzmie. Nie było też, ściśle biorąc, narad nad ustrojem Szwajcarii. Poprostu zdecydował Napoleon, że Szwajcaria ma być federacyjnym związkiem równouprawnionych 19 kantonów, i decyzję tę ujął w formę t. zw. aktów medjacyjnych. Wyłaniająca się z burzy rewolucyjnej burżuazyjna Francja poparła w osobie swego pierwszego konsula burżuazyjną Szwajcarję. Tą medjacyjną konstytucją napoleońską rządziła się Szwajcaria od 1803 r. do 1813 r. włącznie. Po klęsce i obezwładnieniu „uzurpatora” mocarstwa koalicyjne na kongresie Wiedeńskim (1815) nadają Szwajcarii nową konstytucję i zwróciły jej kantony, zaanektowane przez Francję: Valais, Genewę i Neuchatel. Nowa konstytucja „restauracyjna” przetrwała do rewolucji 1830 r.

W burzliwym dla kraju okresie walk partyjnych, zakończonych interwencją Napoleona, w latach 1801 — 1803, wraca Pestalozzi raz jeszcze do spraw politycznych. W swym sądzie o wypadkach szuka jak zwykle obiektywnej podstawy i nie daje się sprowadzić na manowce partyjnictwa.

Wiara w zbawienność rewolucji, którą tak entuzjastycznie wypowiedział w „Odezwie do narodu francuskiego” (p. wyżej), przysła. Rewolucja ta dorzuciła jedynie, takie jest jego obecnie zdanie, do starego zła, którego nie zdołała naprawić, zło nowe. Zatruiła ona serca jadem, wywołała powszechne zamieszanie, spotęgowała namiętność walki, której „ślady... rozrywają trzewia Ojczyzny”¹⁾). Tem niemniej jest Pestalozzi nadal stronnikiem militarizmu i zachowuje wiarę w naród. Kiedy wielu jego ziomków szuka pomocy nazewnątrz, według niego „zadośćczyniąca naszym potrzebom i odpowiadająca naszemu położeniu organizacja prawna nie może być dziełem zagranicy”; raczej uzgodnione poglądy najszlachetniejszych i patriotycznie nastrojonych Helwetów winny współdziałać w nadaniu Ojczyźnie tak niezbędnej organizacji” (Ansichten über die Gegenstände” S. VIII, 394).

Sam Pestalozzi, pragnąc dorzucić do wspólnego dzieła swą cegiełkę, „naszkicował raczej, niż opracował, w ciągu kilku dni, wśród innych trosk i zajęć” (S. VIII, 393) swe Poglądy na materje, które mi przedewszystkiem winno się zająć prawodawstwo Helwecji²⁾). Celem organizacji pań-

¹⁾ Do przyjaciół ludzkości i przyjaciół Helwecji, S, VIII, str. 357 (An die Freunde der Menschen und Helvetiens Freunde. S. VIII, 353 — 363). Odezwa ta, ogłoszona w 1878 r. przez Hunzikera, pochodzi, jego zdaniem, najprawdopodobniej z ostatniego okresu walk unitarystów z federalistami i została napisana bezpośrednio przed podróżą Pestalozziego do Paryża. Ujemne skutki rewolucji podkreśla też Pestalozzi w „Ansichten über die Gegenstände...”, np. „spotęgowanie do maximum poprzedniej rozrzutności w gospodarce finansowej” (S. VIII, 393 — 394).

²⁾ „Ansichten über die Gegenstände, auf welche die Gesetzgebung Helvetisch ihr Augenmerk vorzüglich zu richten hat”. Bern, H. Gessner, 1802. S, VIII, 365 — 394.

stwowej jest szczęśliwość społeczna. Opiera się ona na możliwie najwydatniejszej produkcji ogólnej, na rozumnym i korzystnym społecznie użytkowaniu dochodów, na wewnętrznym i zewnętrznym zabezpieczeniu stanu posiadania. Ogólne dążenie do korzyści społecznej nie da się pomyśleć bez oświaty ludu, zabezpieczenie stanu posiadania wymaga praworządności, ta ostatnia — policji i wojska a wszystko razem — dobrych finansów. Stąd cztery najważniejsze materje, któremi winni się zająć prawodawcy Helwecji: wykształcenie ludu elementarne, zawodowe i moralne, organizacja policji i poszanowanie prawa, finanse, wojsko.

W rozprawie chodzi o jednolite urządzenie całej Helwecji; jest to rozprawa o tendencji unitarystycznej, aczkolwiek sprawy unitaryzmu czy federalizmu nie porusza w niej Pestalozzi. Temu zdecydowanemu stanowisku w sprawie, dzielącej Szwajcarję na dwa obozy, przypisać należy, że twórca głośnego już zakładu w Burgdorf został wybrany posłem do konsulty i to dwukrotnie, bo w rodzinnym Zurychu i w Burgdorfie. Udał się też do Paryża 30 października 1802 roku wraz z innymi 60 delegatami i, korzystając z tego, że delegatom pozwolono wypowiedzieć się w sprawie organizacji kantonów, opracował projekt takiej organizacji (projekt ten w obszernych wyciągach przytacza Morf, II, 142 — 147). Wbrew federalistom, którzy nosili się z zamiarami daleko sięgających ograniczeń warstw niższych, wypowiada się Pestalozzi w swym projekcie przeciwko ograniczeniu prawa wyborczego cenzusem majątkowym, żąda zniesienia dziesięciny, proporcjonalnych do zamożności podatków, wreszcie opieki nad szkolnictwem ludowem przez włączenie odnośnego artykułu do Konstytucji. Ostatnie żądanie uchylił Napoleon uwagą, że „nie może się mieszać do nauki abe-

cadła”¹⁾). Polityczny sukces podróży Pestalozziego do Paryża był żaden.

Nie znalazł też Pestalozzi w Paryżu uznania dla swych koncepcyj wychowawczych. Że pod tym względem żywił niejaki nadzieje, tego dowodzi fakt, że przed swą podróżą paryską przesłał Stapferowi, który przygotowywał przychylny dla Pestalozziego grunt w Paryżu, w celach informacyjnych krótkie i zwięzłe *Z a s a d y m e j m e t o d y* („Grundzüge meiner Methode” S. VIII, 491 — 496).

Wprowadzony przez Stapfera w wpływowe kółko Paryżan, napisał dla nich pod koniec 1802 r. skrót swych poglądów pedagogicznych, będący cennym uzupełnieniem *G e r t r u d y*²⁾). Paryżanie nie znaleźli w tem wszystkiem powodów do specjalnego entuzjazmu. „Ależ on gotów całą poezję wyprowadzić z kwadratu” — żartowano sobie z tego znaczenia, jakie Pestalozzi nadawał figurze geometrycznej a specjalnie kwadratowi dla pogładowego nauczania³⁾). Nie do-

¹⁾ M. II, 147, Guillaume samo rzekome odezwanie się Napoleona i okoliczności, towarzyszące mu, przedstawia trochę inaczej: „Opowiadają, że Pestalozzi ubiegał się o audjencję u pierwszego konsula, który odmówił, mówiąc: nie mam czasu na zajmowanie się nauką abecadła” (191). Że wielki Napoleon okazał się krótkowzrocznym w tym wypadku, tego dowodem Prusy, które w parę lat później przyswoiły sobie metodę Pestalozziego. Jego metodą uzbrojony był ten nauczyciel pruski, który, zdaniem historyków, odniósł zwycięstwo nad Francją.

²⁾ *I s t o t a i c e l m e t o d y*. Wesen und Zweck der Methode. Eine Denkschrift Pestalozzi's an seine Parisen Freunde. Druk. po raz pierwszy u Morfa (IV, 147 — 165). S. VIII, 469 — 488.

³⁾ C. G. Horstig, który wówczas poznał w Paryżu Pestalozziego i był zachwycony tym „niezwykłym człowiekiem”, pisze o tych szczegółach do Gutsmuts'a (P. - Bl. 1901, 39). Horstig należał do filantropinistów. Napisał: „Geschichte der Einführung und Bekanntmachung der Olivierschen Leselehrmethode”. Um. 1803 r.

czekawszy końca konsulty, wrócił Pestalozzi z Paryża rozczarowany do Burgdorfu w lutym 1803 r. „Kobiety francuskie są dobre, z dzieci możnaby zrobić coś najlepszego w Europie, ale trzeba do tego niemieckiej ręki i niemieckich kobiet. Mężczyźni są nic nie warci... Lepsi Francuzi, którzy mają dość błazeństw rewolucyjnych, spostrzegą, że moja metoda nie jest błazeństwem. Wynaturzenia rewolucji zrobiły ludzi lękliwymi wobec wszystkiego, co jest prawdą i słusznością”. Tak pisał Pestalozzi do Bussa przed samym wyjazdem z Paryża w styczniu 1803 r. (M. II, 166 — 167). Podróż nie była zresztą całkiem bezowocna. Pedagogika autora *Gertrudy* znalazła niejakię echo we Francji (p. niżej), a prócz tego zdobył sobie Pestalozzi w Paryżu nowych przyjaciół „w osobach szlachetnych mężów, jak Kościuszko, Gregoire, Horstig” (M. II, 169).

* * *

Zmiany polityczne w Szwajcarii w latach od 1801 do 1803 żywo odczuwał zakład Pestalozziego w Burgdorfie. Umiarkowany rząd unitarystów, który objął władzę po bardziej krańcowym Dyrektorjacie, udzielał Pestalozziemui nadal poparcia. W kwietniu 1801 r. przyznano mu 1600 fr. rocznej gratyfikacji, we wrześniu tegoż roku wyasygnowano 2850 fr. dla rozszerzania pomieszczeń zakładu, który, zgodnie z relacją ministra Mohra, „przyciąga codziennie swą uznaną pożytecznością nowych wychowanków” (M. I, 251). Były to duże wsparcia, jeżeli się zważy stałe krytyczną sytuację finansową ówczesnej władzy.

Ów życzliwy Pestalozziemui rząd został zrzucony w październiku 1801 r. przez federalistów. Dzierżyli oni władzę do 28 kwietnia 1802 r., aby ją znów oddać unitarystom. Podczas półrocznych rządów federalistycznych pozostawiony był Pestalozzi samemu sobie. Nowy rząd, który przywró-

cił np. tak zwalczaną przez Pestalozziego dziesięcinę, nie miał, przyznać trzeba, żadnych specjalnych racyj, aby go popierać. Nie zapomniano mu też — jego współpracy z pierwszym rządem „jednej niepodzielnej Helwecji”¹⁾).

Na drugą połowę 1801 r. przypadają duże zmiany rodzinne. Dnia 15 sierpnia 1801 r. zmarł nagle w Neuhoř podczas nieobecności obojga rodziców chory beznadziejnie²⁾ od dłuższego czasu Jakób Pestalozzi. Jego żona Anna, z domu Fröhlich, pielęgnująca męża z całym poświęceniem do ostatniej chwili, przybyła do Burgdorfu i objęła gospodarstwo domowe w zakładzie, prowadząc je z całą gorliwością i bez zarzutu³⁾. Wkrótce zjechała też do Burgdorfu na stałe pani Pestalozzi.

Po objęciu władzy zpowrotem przez unitarystów, jeszcze w kwietniu 1802 r. zwrócił się Pestalozzi do nowego rządu, aby zapewniono mu i jego współpracownikom pensję, aby poparto rozprzedaż jego podręczników szkolnych, aby gminy wreszcie zostały wezwane do przysyłania nauczycieli na naukę do Burgdorfu. Równocześnie prosił o wyznaczenie Komisji, któraby oceniła rezultaty jego pracy. Rząd Komisję wyznaczył, powołując na jej przewodniczącego ks. Michane Itha, prezesa berneńskiej rady wychowawczej.

¹⁾ „Wszędzie po wsiach w mem sąsiedztwie, pisał Pestalozzi do Schnella w maju 1801 r., szerzą się słuchy, że to ja jestem winien temu, że Francuzi są w kraju, i mówi się publicznie, że przy pierwszej okazji poniosę śmierć” (M. II, 6).

²⁾ „Dla syna mego niema ratunku: czeka go nędzne życie albo śmierć”. Z listu do Schnella. (M. II, 6).

³⁾ „Bez pomocy tej nieprzeciętnej kobiety nie mógłby był Pestalozzi poprowadzić instytutu w Burgdorfie. Była ona troskliwą matką dla wszystkich wychowanków; składnie i oszczędnie z uprzejmością i taktem prowadziła wielkie gospodarstwo”. (Von Türk: Briefe aus Münchenbuchsee... Lipsk 1806, t. I, 14).

Wizytacja rozpoczęła się 20 maja tegoż roku i została wyczerpująco zreferowana przez Itha w Urzędowym sprawozdaniu o zakładzie Pestalozziego i jego nowym sposobie uczenia¹⁾. Jest ono nietyle bezpośrednim opisem tego, co wizytatorzy widzieli, ile refleksją na temat rzeczy widzianych i charakterystyką metody Pestalozziego, opartą na danych faktycznych. Pierwszym krokiem jest w niej „oglądanie” przedmiotu, drugim — „czyste wyobrażenie”, które powstaje przez skierowanie uwagi na wielkość i ilość, trzecim — ćwiczenia oka i ręki, związane z ćwiczeniami mowy (str. 6 — 7). Ogólna droga prowadzi od spostrzegania do uzdolnień, nabytych przez ćwiczenia. Przedmiotami wykładowymi w Instytucie są: czytanie, pisanie, rachunki, jęz. francuski, rysunki, geografja, historia naturalna, rysunek geometryczny i geometria oraz religja. Przedmioty te wyklada się w miarę możliwości w duchu nowej metody. Jej jądrem jednak jest nauczanie początkowe. Jest ona zgodną z naturą dziecka, nadaje się dla wszystkich klas i stanów, przygotowuje do wszystkich sztuk i nauk, jest niezbędną podstawą wszelkiego wykształcenia. Sprawozdanie podkreśla ład i porządek w zakładzie, czerstwy i wesoły wygląd chłopców, dobre stosunki z nauczycielami i nieustanną opiekę tych ostatnich. Nauczyciele dzielą wszystko z uczniami, nawet śpią w sypialniach chłopców. Gimnastyka, sport i spacerzy wypełniają przerwy między umysłowemi zajęciami.

W konsekwencji domaga się Ith, w imieniu Komisji, poparcia nowej metody zarówno przez założenie w Burgdorfie seminarjum nauczycielskiego, jak i przez subwencjono-

¹⁾ Amtlicher Bericht über die Pestalozzische Anstalt und die neue Lehrart derselben von Michane Ith. Gessner 1802 r. cytuje według II wydania: Bern 1902, str. XII, 133.

wanie elementarzy Pestalozziego, czyli jego „podręczników początkowego nauczania, których rękopisy są już gotowe” (VIII — IX).

Sprawozdanie Itha jest cennem miarodajnem świadectwem pracy wychowawczej¹⁾. Przyczyniło się ono wielce w Szwajcarji i w Niemczech do należytego ujęcia metody Pestalozziego i rozproszenia szerzonych na ten temat bałamuctw²⁾. Jest ono też oficjalnem uznaniem dla Pestalozziego, które rząd opublikował, poleciwszy wydrukować referat Itha na koszt własny.

Dnia 6 grudnia 1802 r. rząd zaakceptował wszystkie prośby Pestalozziego. A więc otrzymał on stałą pensję roczną (1600 fr.), po 400 fr. rocznie otrzymali Krüssi i Buss, ufundowano przy zakładzie 12 miejsc dla kształcenia nauczycieli, przyczem za kurs co najmniej 4-miesięczny rząd miał płacić połowę (50 fr.), resztę winne były pokryć odnośne gminy, przyznano wreszcie Pestalozziemiu na kosztą druku jego „podręczników elementarnych” 8 tys. fr. (M. II, 27—28). Ta decyzja rządu była doniosłym wydarzeniem dla zakładu burgdorfskiego, który wciąż walczył z trudnościami natury ekonomicznej. Stawiała ona poprostu zakład na mocnych

¹⁾ Za takie też uważali je współcześni. Anonimowy autor obszernej relacji o zakładzie Pestalozziego z kwietnia 1803 r., przesłanej Fryderykowi Wilhelmowi III, informuje króla pruskiego „o ważnych odkryciach szwajcara Pestalozziego” na podstawie dwu źródeł: *Gertrudy i Sprawozdania Itha* (Anonymes Schreiben an König Friedrich Wilhelm III. P. - St. I, 169). Relacja ta nie pozostała bez skutku i przyspieszyła skierowanie do Pestalozziego na praktykę pruskich nauczycieli (P. - St. I, str. 171).

²⁾ Jest ono również tym obiektywnym dokumentem, na który powołuje się Stapfer w swych próbach zainteresowania Francji metodą Pestalozziego.

nogach. Była to jednak decyzja ostatnich unitarystów, która okazała się platoniczną. Medjacyjna Konstytucja napoleońska, zamieniająca „jedną i niepodzielną Helwecję” na Związek państwowy 19 autonomicznych kantonów, zmieniła gruntownie kompetencje władzy centralnej. Zakres władzy centralistycznego od czasów rewolucji rządu został ograniczony w gruncie rzeczy do ochrony ustalonego politycznego porządku (M, III, 2), pieczę nad oświatą i wychowaniem objęły, każdy u siebie, poszczególne kantony. Nie była to epoka zła dla spraw kultury. Suwerenne władze kantonalne zreorganizowały wkrótce całe szkolnictwo szwajcarskie w duchu świeckim i państwowym. Wzajemna rywalizacja działała pobudzająco. Wiele też sprawiła inicjatywa prywatna. E. Fallenberg organizuje w Hofwylu swe doskonale prosperujące zakłady wychowawcze. Ojciec Girard organizuje w duchu wzajemnego nauczania szkolnictwo Fryburga. Postulaty radykalnej reformy szkolnej idą wreszcie z Burgdorfu i później z Yverdon i rewolucjonizują umysły pedagogiczne również w Szwajcarji, aczkolwiek ich wpływ tutaj nie jest duży.

Narazie jednak atmosfera dla Pestalozziego jest nieprzyjazna. Nowe stosunki polityczne weszły w życie 10 marca 1803 r. Wszelka „własność narodowa”, scentralizowana przez rządy poprzednie: zamki, domeny, lasy..., wróciła do właściwych kantonów. Zamek burgdorfski stał się własnością rządu kantonu berneńskiego. Ten rząd też jest właściwym panem sytuacji w stosunku do Pestalozziego.

W sierpniu 1803 r. wystosował Pestalozzi dwie petycje: jedną do rządu berneńskiego, drugą — do parlamentu Konfederacji, który się właśnie po raz pierwszy zebrał we Fryburgu. W obu prosi o zachowanie w mocy decyzji poprzedniego rządu z dnia 6 grudnia 1802 r., nadmieniając, że

cofnięcie jej oznaczałoby dla niego „całkowitą ruinę”¹⁾. Parlament mógł jedynie w tej sprawie wypowiedzieć opinię bez jakiejkolwiek mocy obowiązującej. Wypowiedział ją z całą życzliwością dla Pestalozziego i w formie apelu do kantonów, poddając im pod życzliwą rozagę sprawę Pestalozziego, którego metodę tak wysoko ceni „zagranica”. O utrzymaniu przyznanych poprzednio pensyj nie było mowy, chodziło jedynie o to, aby kantony poparły wydawnictwa Pestalozziego i podzieliły między siebie dług 4 tys. fr.²⁾. Apel parlamentu miał ten skutek, że istotnie ów dług pokryto prawie w całości. Poza tem losy zakładu zależały od Berna.

Berneński departament szkół i wyznań, do którego skierowano petycje Pestalozziego, wypowiedział się w tym sensie, że zakład burgdorfski „nie przedstawia najmniejszego niebezpieczeństwa zarówno dla państwa, jak i dla religii i pod każdym względem jest raczej pożyteczny niż szkodliwy” (M. III, 17). W rządzie przeważała opinia, że ten „modny instytut”, który zdobył sobie „w części może nawet zasłużoną sławę”, należy zachować, jego zniesienie bowiem wzięłoby za złe Bernowi. Przyciąga on zresztą „wielu cudzoziemców,

¹⁾ Obie petycje drukuje Morf (III, 4 — 6), który ogłosił źródłowy i nowy materiał, dotyczący pobytu Pestalozziego w Burgdorfie. Pomimo, że zakład cieszył się coraz większem powodzeniem i liczba wychowanków stale wzrastała, stan ekonomiczny był faktycznie wciąż krytyczny. Dużym ciężarem byli bezpłatni wychowankowie. Gruner (Briefe aus Burgdorf, P — St, 1903, 40) mówi „o 12 biednych sierotach, przyjętych do zakładu, von Türk („Briefe aus Münchenbuchsee”, t. I, 14) i stwierdza, że w 1804 r. na 100 wychowanków około 70 nie płaciło, i że Pestalozzi dołożył do Burgdorfu (z majątku żony) 20 tys. franków.

²⁾ Była to połowa tych 8 tys. fr., które zostały przyznane Pestalozzemu na wydawnictwa przez rząd poprzedni; wypłacona mu swego czasu połowa (4 tys.) miała być obecnie zwrócona.

co należy uważać za korzystne" (Opinia Berneńskiej Rady finansowej, druk. u M. III, 27 — 28). Byłby też Pestalozzi spokojnie pozostał na zamku burgdorfskim, aczkolwiek bez wydatniejszej pomocy, gdyby nie nowy zwierzchnik Burgdorfu, von Stürler, który nie mógł się pogodzić z myślą, że „ma mieszkać gdzieś nisko w mieście, podczas gdy Pestalozzi ma królować wysoko w dumnym zamku" (M. III, 19) i zażądał go dla siebie i swego rządu.

Bern postanowił, że 1 lipca 1804 r. zamek ma być przez Pestalozziego oddany von Stürlerowi. Dla zakładu natomiast zaproponowano również bezpłatnie zamek Münchenbuchsee z dziedzińcem i ogrodem, bez prawa uprawiania warzyw wszakże i bez opału. Najdotkliwszym ograniczeniem było zastrzeżenie, że zamek oddaje się Pestalozziemui na rok jedynie, poczem może nastąpić prolongata używalności lub jej cofnięcie. Dnia 24 czerwca 1804 r. Pestalozzi przeniósł swój zakład do nowego locum, które naprędce odrestaurowano i po paru dniach przerwy w zajęciach, którą zużyto na wycieczki w nowe okolice, rozpoczął się w Münchenbuchsee normalny bieg zajęć szkolnych.

Uchwała ostatniego rządu unitarystycznego z grudnia 1802 r., fundująca 12 miejsc w Burgdorfie dla nauczycieli, została zakomunikowana dnia 9 lutego 1803 r., pomimo że dni tego rządu były już policzone, kantonom z zachętą posłania kandydatów na nauczycieli do Burgdorfu. Większość kantonów zgola nie zareagowała na tę propozycję, kanton Nidwalden zaproteutował nawet przeciwko powierzaniu młodzieży nauczycielowi, który opiera się na zasadach „przeciwnych naszej religji" (M. III, 133). Inicjatywę poparli dziekan lth w Bernie i, pomimo oporu niechętnych Pestalozziemui czynników, wyrobił fundusz 400 fr. dla kilku kandydatów. Lucerna przysłała dwu nauczycieli, z których jeden, Kaufmann, jest następnie głośnym pionierem nowej me-

tody w swym kantonie. Zurych przysłał trzech kandydatów. To wszystko — z całej Szwajcarii ¹⁾).

* * *

Kiedy tak na Pestalozzim sprawdzało się przysłowie, że nikt nie jest prorokiem we własnym kraju, jego zakład nabierał rozgłosu i sławy zagranicą. Poważna prasa niemiecka zamieszcza o nim coraz pochlebniejsze wzmianki. Augsburgersche Allgemeine Zeitung (z dn. 12 marca 1801 r., M. I, 250) donosi o lepszych z dnia na dzień rezultatach pracy w Burgdorfie, które „pozwalają się spodziewać polepszenia wychowania ludu”. Neuer Teutscher Merkur (1801 r. t. I, 74. Is. I, 152) podnosi oryginalność metody, która polega „na badaniu drzemiących w dziecku zarodki i odbiega od większości metody dotychczas stosowanych”.

Do Burgdorfu poczynają napływać cudzoziemcy, którzy pragną zapoznać się z metodami pracy w zakładzie. Wiele z nich staje się rzecznikami poglądów Pestalozziego, które szerzą już to w publikacjach, już to praktyczną działalnością wychowawczą. Są to przedewszystkiem Niemcy. W 1802 r. bawi w Burgdorfie przybyły z Prus Soyaux ²⁾),

¹⁾ Poza Burgdorfem i później zakładem w Yverdon niejakiem ogniskiem szerzenia idei Pestalozziego na Szwajcarję był Zurych w latach 1802—1808. Działał tu nauczyciel Dändliker, który po 6-tygodniowym pobycie w Burgdorfie, stał się gorącym zwolennikiem Pestalozziego i założył w Zurychu szkołę w jego duchu, która cieszyła się powodzeniem. W latach 1806—1808 zorganizowano ponadto w Zurychu miesięczne kursy dokształcające dla nauczycieli, na których zaznajamiano z metodą Pestalozziego. Przewinęło się przez nie około 270 nauczycieli. Zostały zamknięte przez niechętnych Pestalozziemiu, wpływowych obywateli Zurychu (M. II, 49).

²⁾ Napisał: „Pestalozzi, seine Lehrart und seine Anstalt”, Lipsk 1803 r. W przeciwstawieniu do Grunera (patrz niżej) określa Gertrudę, jako „zwartą w sobie, nader konsekwentnie i ściśle związaną całość”. (X. Is. I, 254).

w 1803 r. — Plamann, słynny twórca zakładu wychowawczego w Berlinie w duchu Pestalozziego ¹⁾).

W październiku 1803 r. przybywa do Burgdorfu zwolennik filantropinizmu i niechętnie usposobiony do nowej metody Gruner ²⁾), który wkrótce staje się jej zwolennikiem. Poza tem delegowany przez rząd pruski dla zbadania zakładu inspektor Jeziorowski (Napisał: Ueber Pestalozzi's und

¹⁾ I. E. Plamann (1771—1834). Idee Pestalozziego uznał „za jedynie prawdziwe w pedagogice (M. II, 185) i postanowił je zastosować do nauczania klas wyższych. Do wychowanków jego zakładu, założonego w 1805 r., należał Bismark. Zakład Plamanna istniał do 1830 r. Ogłosił: „Plamann über seinen Aufenthalt in Burgdorf” (24/VI—12/IX 1803) i w latach 1805—1812 kilka broszur dla spopularyzowania i należytego oświecenia metody Pestalozziego.

²⁾ G. A. Gruner (1778—1844). Był on dokładnie zaznajomiony z postępami pedagogiki, asystował na lekcjach Salzmann, Trappa, Gutsmuttsa. Czytał pisma Pestalozziego. W *Leonardzie i Gertrudzie* znalazł to „ciepło, którego jedynie i wyłącznie potrzebuje świat do osiągnięcia większej szczęśliwości”. W *Gertrudzie* znalazł „chwiejność i niejasność pojęć oraz przesadnie szkodliwą i niebezpieczną deklamację”. (Gruner: „Briefe aus Burgdorf”. P. St. 1902, 24). W sumie był niechętny koncepcji, której nie pojmował, i do Burgdorfu przybył raczej w zamiarze „zwalczania metody Pestalozziego, która wydawała mu się krokiem wstecz” (tamże, 13). Dłuższy czas była ona dla niego zagadką, pomimo, że czytał Pestalozziego i posiadał fachowe przygotowanie. Przybył do Burgdoru 11 października 1803 r., a dopiero 25 listopada pisze swój pierwszy list, w którym stwierdza, że zaczyna ujmować całość. Listów tych napisał 26 i opublikował je w 1804 r. p. t. „Briefe aus Burgdorf über Pestalozzi, seine Methode und Anstalt” (Hamburg, 1804), dedykując Salzmannowi. Są one dziś białym krukiem. Obszerne wyciągi podają P—St. 1902 i 1903. Swego czasu *Listy Grunera* obiegały całe Niemcy i przyczyniły się wiele do zrozumienia w nich Pestalozziego. W Frankfurcie stanął Gruner na czele wzorowej szkoły tamtejszej, którą zreorganizował w duchu Pestalozziego po raz pierwszy w Niemczech (p. „Gruner'sche Organisations — und Lehrpläne”. P—St. 1903, 98 i inne).

Olivier's Lehrarten, 1804), Passavant, von Türk, kaznodzieja bremeński Ewald, rzecznik ducha metody wychowawczej Pestalozziego.

Prócz Niemców zdradzają zainteresowanie inne narody. W 1803 r. rząd duński (na propozycję duńskiego barona Moltke, który w 1802 r. zwiedził zakład) przysłał dwu nauczycieli Ströma i Torlitz¹⁾.

Interesuje się nową metodą poseł francuski Verninae i w 1801 r. jedzie Pestalozzi z 18 uczniami do Berna, aby wszechwładnemu w Szwajcarii ambasadorowi zademonstrować, na jego życzenie, stosowanie metody. Zainteresował się też w tym czasie zakładem Adrien Lezay, który następnie próbuje bez większego powodzenia spopularyzować metodę Pestalozziego we Francji²⁾.

¹⁾ Torlitz po powrocie do Kopenhagi założył tam szkołę według zasad Pestalozziego, zamknięto ją jednak w 1806 r. dla braku uczniów. Rodzice, niezadowoleni z nieustannych linii, kwadratów, kątów i prostokątów, odbierali dzieci. Morf nadmienia (II, 226), że obaj Duńczycy ujeli jedynie stronę zewnętrzną metody, co potwierdza Plamann, pisząc o nich: „bardzo grzeczni ludzie, ale z małym połotem” (Is. I, 256). Jako uznanie za pracę nad Torlitzem i Strömem otrzymał Pestalozzi od króla Danii w styczniu 1805 r. sto ludwików. (M. III, 106).

²⁾ Adrien Lezay-Marnésia, późniejszy prefekt w Bas-Kniń i założyciel seminarjum nauczycielskiego w Strasburgu. W 1802 r. został on przysłany do Szwajcarii przez rząd francuski ze specjalną dyskretną misją: przygotowania oddzielenia kantonu Valars od Helwecji. Po zapoznaniu się z zakładem w Burgdorf Lezay poleca w raporcie nową metodę rządowi francuskiemu, co popiera równocześnie Stapfer w Paryżu (p. listy Stapfera, M. II, 134). Jesienią 1803 r. delegował Pestalozzi do Paryża swego współpracownika Neefa, który przy poparciu Lezay'a uzyskał prawo nauczania w zakładzie dla sierot na przedmieściu Saint-Marceau. W kilka miesięcy później ukazała się anonimowa broszura p. t. „Précis de la nouvelle methode d'éducation de Pestalozzi, directeur de l'institut d'éducation a Ber-

Podczas pobytu Plamanna w Burgdorfie przewinęło się przez zakład 20 cudzoziemców (Is. I, 256), co daje miarę obfitej frekwencji. Rezultatem wizyt jest obszerna literatura, poświęcona instytutowi w Burgdorfie, która zjawia się przeważnie w latach 1803 — 1805, i wraz z literaturą polemiczną, jaka się tworzy dokoła twórczości literackiej Pestalozziego, robi jego nazwisko głośnem. Powodzeniu sprawy sprzyja osobisty kontakt tych wszystkich ludzi z Pestalozzim. Jego entuzjazm, jego wkładanie duszy całej w wychowanie nie może nie budzić zaufania, a działają też przyciągająco — żywość umysłu, serdeczność obejścia, urok wreszcie człowieka, który żyje jedną ideą. Niewierny Gruner już — po paru tygodniach pisze „o głębokim genjuszu”, o „oryginalności i głębi poglądów” Pestalozziego ¹⁾).

thoud, suivi de quelques considerations sur cette methode”. (Paris, 1804). Specjalny artykuł w „Decade philosophique et litteraire” (maj 1804) wprowadził w świat tę broszurę z nadmienieniem, że jej autorem jest Neef, który w swej szkole w Saint-Marceau uzyskał doskonale rezultaty, zwłaszcza w nauce rachunków. Mniej przychylnie potraktował rzecz całą „Journal de Paris”, który Pestalozziego nazwał szarlatanem.

Egzamin w zakładzie w Saint-Marceau odbył się w obecności Napoleona i Talleyrand’a. Po jego ukończeniu, Talleyrand zabił całą metodę powiedzeniem: „to za dużo dla ludu”. Zapewne zgodził się z tem Napoleon, dodaje Guillaume, który powtarza za Pompée („Etudes sur la vie et les travaux de Pestalozzi”. Paryż 1850, str. 276) całe to wydarzenie, „żadnej zachęty bowiem nie doznali ci, którzy próbowali zaklinatyzować we Francji metodę Pestalozziego”. Z małym wyjątkiem jedynie. W następstwie wizyty Napoleona została wyznaczona Komisja, która w swem sprawozdaniu poleciła metodę Pestalozziego dla uczni, poświęcających się „sztukom mechanicznym” (Guillaume, 200—201).

¹⁾ „Briefe aus Burgdorf” P—St. 1902, 44. I tu stwierdza, że ścisłość i jasność wyrażania się nie jest rzeczą Pestalozziego, ale jego genjusz przerasta jego wykształcenie, a silna reakcja uczuciowa często przejawia lub przyciemnia sformułowanie.

Ze wzrastającą popularnością zakładu idzie w parze frekwencja uczniów. W dniu wizytacji dziekana Itha 20 maja 1801 r. zakład liczy 80 osób, w chwili drukowania jego *Sprawozdania* czyli w 10 miesięcy później (Przedmowa do publiczności w *Sprawozdaniu* nosi datę: 9 lipca 1802 r.) liczba ta przekracza 100. Podczas przenoszenia się do Münchenbuchsee zakład liczył 100 samych wychowanków bez personelu wychowawczego (Von Türk: „Briefe aus Münchenbuchsee” t. I, 14). Pestalozzi był w pełni zasłużonego powodzenia, kiedy rząd berneński postanowił go ewakuować z Burgdorfu.

ROZDZIAŁ XII.

Dzieci pracy w Burgdorfie. Przedmiotowy system nauczania. Dydaktyka poszczególnych przedmiotów i projekt nauczania w Burgdorfie. Nauka rysunków, stosunków wielkości i „stosunków liczbowych”. Tablice poglądowe. Kwadrat — podstawą nauki poglądowej. Nauka pisania. Nauka czytania. Nauka mowy w związku z nauką o rzeczach. *Książka matek* (1803). „Nauka nazw”. *Przyrodzony nauczyciel* (1802—1805). Dydaktyka Pestalozziego jako system. Jej zasadnicze błędy i niespożyte zalety. Pestalozzi i filantropiniści. Guts-Muths, Campe, Wolke o Pestalozzim. *Jak Boreasz uczy dzieci swoje* Dintera. Sukurs ze strony Trappa. Zestawienie ideologii Pestalozziego z ideologią filantropinistów. Steinmüller. Herbart o Pestalozzim.

Że same pisma Pestalozziego nie wystarczają naogół do tego, aby wyrobić sobie należyty pogląd na jego metodę, w jej zastosowaniu praktycznem, o tem świadczą te liczne nieporozumienia, jakie wytworzyły się dokoła *Gertrudy* po jej ukazaniu się ¹⁾). Aby ich uniknąć i obecnie, jest rzeczą niezbędną odtworzenie praktyki nauczania w Burgdorfie, dopiero ta praktyka bowiem stawia w należytem świetle metodę Pestalozziego ²⁾).

¹⁾ Patrz niżej „Pestalozzi i filantropiniści” w tym samym rozdziale.

²⁾ W bogatej literaturze, która powstała na ten temat w latach 1803—1805, nie wszystko jest miarodajne. Pobieżne zwiedzenie zakładu powodowało zbyt ogólnikowe relacje, albo nawet zgoła fał-

Zacznijmy od dnia pracy w Burgdorfie. O 5-ej dzwonek na wstawanie. Uczniowie wraz z dyżurnym wychowawcą myją się zimą i latem na dziedzińcu przy studni do połowy ciała. Ubrani ustawiają się w szereg, wychowawca robi przegląd ubrania, które sami czyszczą. Poranna modlitwa i nauka moralna z Pestalozzim. Po godzinnej lekcji śniadanie i wolne chwile, spędzane na świeżem powietrzu, poczem lekcje do 12. Prosty, ale obfity i pożywny obiad. Po obiedzie zabawy i gry, połączone z ćwiczeniami fizycznymi. Od 2 — 4 znów lekcje. Do 5½ podwieczorek i wolne chwile, poczem jeszcze lekcje dla starszych do 7½, dla młodszych — do 6½. Kolacja (powtórzenie obiadu: zupa, jarzyny, mięso), spacer i nauka wieczorna z Pestalozzim. Nie należą do rzadkości wycieczki w okolice w celach przyrodniczych i geograficznych: zbieranie okazów i rysowanie terenu (Türk, II, 203 i inne).

szywe, jak relacja Steinmüllera. Morf jest ze specjalnem uznaniem dla Soyaux: „Pestalozzi, seine Lehrart...”. Lipsk 1803 r. Bogaty i zasługujący na zaufanie materiał znajduje się u Grunera i u Türka.

Pierwszy, jak sam stwierdza w swych „Briefe aus Burgdorf” (P. St. 1902, 119), nie przywykł poprostu do poglądowości. To, na czem się kształcił: gramatyka, katechizm, definicja, dystynkcje logiczne — to wszystko nie rozwijało wyobraźni. To też poglądowość była mu obcą, nudną i jako nauczyciel „lękał się” jej poprostu. W G e r t r u d z i e dojrzał też odrazu brak subtelnych dystynkcji logicznych, ale nie docenił jej walorów dydaktyczno-poglądowych. W Burgdorfie stwierdził, że jego wyobraźnia jest znacznie uboższą, niż wyobraźnia uczeni; uczył się też razem z nimi przez szereg tygodni, aby im dorównać i zarazem móc sprawdzić na sobie skutki metody. Z tego względu jego opis nauczania w Burgdorfie zasługuje na zaufanie. Najzupełniej wiarogodnym jest też Türk. Przebywał on w Burgdorfie i w Münchenbuchsee w 1804 r. Ćwiczył się nową metodą w rachunkach pod kierunkiem J. Schmida. Napisał „Briefe aus Münchenbuchsee über Pestalozzi und seine Elementar-

Wszyscy świadkowie, poczynawszy od Itha, podkreślają zdrowy i dziarski wygląd chłopców. Ich wiek waha się od 5 — 13 lat, większość od 7 — 9.

W Burgdorfie niema klas. Jest 5 — 6 grup, których skład zmienia się dla każdej lekcji, zależnie od uzdolnień uczni (A. Soyaux). Niema też ustalonego zgóry planu szkolnego. Rzecz cała jest w stadjum prób, już to ten, już to ów przedmiot wysuwa się na plan pierwszy, zależnie od czego zmienia się liczba godzin, którą poszczególne grupy uczniów poświęcają danemu przedmiotowi. Potrzebę ustalenia i uregulowania tych rzeczy odczuwa Pestalozzi, ale „zewnątrzna prawidłowość” może być wprowadzona wtedy dopiero, kiedy udoskonali się środki elementarne” (P. - Bl. 1897,33).

Sam twórca zakładu nosi się wówczas z myślą utworzenia dwu zasadniczych oddziałów. W pierwszym udzielanoby chłopcom od 5 — 9 lat „elementów wiedzy” czyli innemi słowy kształciłoby się „podstawowe siły duchowe”;

bildungsmethode” (Lipsk 1806, t. I i II, str. 302 i 244). Listy zostały napisane w czasie od 22 czerwca 1804 r. (I list), do 23 września 1804 r. (list 16) pod świeżem wrażeniem obserwacji w Münchenbuchsee, bezpośrednio po przeniesieniu tam zakładu z Burgdorfu, kiedy jeszcze całkowicie panował w nim duch Pestalozziego. Wszystkich listów jest 19, trzy ostatnie zostały dopisane w 1805 r. Bez mała cały tom I *L i s t ó w* Türka jest poświęcony nauczaniu arytmetyki i geometrii. Autor idzie krok za krokiem, odtwarzając wiernie cały nieprzerwany ciąg nauczania i dochodzi w ten sposób od pierwszych początków w liczeniu, do tych nader skomplikowanych zadań, jakie uczniowie w Burgdorf rozwiązywali, na podziw zwiedzających, w pamięci, posiłkując się tablicami rachunkowemi.

Wilhelm von Türk (1774—1846). Miał sobie powierzone szkolnictwo w Strelitz i dla udoskonalenia go przedsięwziął podróż pedagogiczną. W 1805 r. założył w Oldenburgu szkołę w duchu Pestalozziego. W latach 1808—1811 pracował w Yverdon jako wychowawca. Opuścił zakład, nie mogąc się pogodzić z Niedererem.

w drugim — już starsi uczniowie stosowaliby do poszczególnych umiejętności nabytą elementarną wiedzę i elementarne uzdolnienia (P. - Bl. 1897, 33). Pomysł ten nie został zrealizowany¹⁾. Trzymano się jednak w Burgdorfie nadal owego systemu grup o zmiennym składzie, czyli panował tam w zasadzie przedmiotowy nie klasowy system nauczania²⁾.

Uczniowie zachowywali podczas lekcji swobodę ruchów, mogli siedzieć lub stać, nawet chodzić. Sam Pestalozzi nie uczył w swym zakładzie. Jego zadaniem był ogólny kierunek i nadzór wychowawczo - dydaktyczny. Bezpośredni kontakt z wychowankami zapewniały mu wspomniane wyżej ranne i wieczorne nauki moralne. Przychodzili na nie uczniowie kolejno, grupami, według wieku. Jak świadczy Türk (I, 116), posiadał Pestalozzi w wysokim stopniu talent moralnego oddziaływania i duży wpływ przez te rozmowy ranne i wieczorne, podczas których uczniowie poruszali sprawy dnia i swe troski osobiste, odpowiadali na skierowane wprost do nich pytania, jak zamierzają spędzać, względnie jak spędzili dzień, poczem otrzymywali pochwały lub naganę.

Co sobotę była rewja jeneralna. Nauczyciele składali

¹⁾ Świadczy on jeszcze raz o tem, jak dalece idea ogólnego wykształcenia góruje obecnie w umyśle Pestalozziego nad wykształceniem zawodowym.

²⁾ Z klasami spotykamy się dopiero w Münchenbuchsee. Jest ich sześć. Jest też ustalony na cały rok plan szkolny, z wyszczególnieniem przedmiotów nauczania, godzin, z wykazem nauczycieli i uczni. List von Türka (II, 211 i inn.), w którym ów plan się zawiera, nosi datę 14 września 1804 r., a już w lipcu tegoż roku kierunek nad zakładem w Münchenbuchsee objął Fellenberg — pedantyczne przeciwstawienie Pestalozziego, jeśli chodzi o porządek, ład i rygor organizacyjny. Wolno tedy przypuszczać, że system klasowy został wprowadzony na zlecenie Fellenberga, którego płynne grupy przedmiotowe uczni musiały razić jako brak porządku poprostu.

Pestalozzemu piśmienne relacje o poszczególnych uczniach. Ten karmił i chwalił młodzież publicznie, aczkolwiek nie imiennie. Kary były rzadkie. Nieuważnego napominano. Jeśli to nie skutkowało, separowano go w klasie, a w ostateczności usuwano z lekcji. Nader surową karą było wymienienie go z nazwiska podczas sobotniej rewji. Do kar cielesnych uciekano się rzadko (Gruner P. St. 1903, 29).

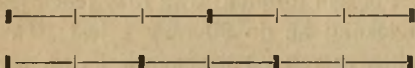
Daleko idącym reformatorem była nauka poszczególnych przedmiotów. Podstawą całej nauki były rysunki w połączeniu z „nauką o stosunkach wielkości” czyli z geometrią, nauka rachunków i nauka języka. W tych trzech przedmiotach, odpowiadających formie, liczbie i nazwie, skryształizowała się metoda Pestalozziego i cała praktyka w Burgdorfie zmierza do tego, aby je ująć w „nieprzerwane szeregi kolejności” zgodnie z tą metodą. Przyjrzyjmy się nauczaniu tych przedmiotów.

Oto lekcja rysunków, którą wraz z początkami geometrii nazywano w Burgdorfie „abecadłem wyobrażenia”. Nauczyciel rysuje na tablicy linię poziomą, mówiąc: „rysuję z prawa na lewo linię poziomą”. Uczniowie robią to samo na tabliczkach szyferkowych¹⁾, powtarzając chórem słowa nauczyciela. Nauczyciel: „Dzielę tę linię poziomą na dwie równe części” — uczniowie znów dokładnie naśladują. Po liniach prostych przychodzi kolej na kąty, na kwadraty, na kompozycje rozmaitych kształtów geometrycznych. Po wykonaniu danego rysunku nauczyciel określa cyrklem jego dokładność u poszczególnych uczni i twórca najlepszego tryumfuje. Uczniowie dochodzą do zadziwiającej wprawy, rysując od ręki z całą precyzją różne konstrukcje geometryczne (Soyaux, 86).

¹⁾ Największą ich zaletę widzi trafnie Pestalozzi w tem, że nie utrwalają one błędów: zły rysunek znika natychmiast bezpowrotnie (G e r t r u d a, 105).

Nauka „stosunków wielkości”, której uczono równolegle z rysunkami, zaczynała się od ustopniowanego opisu figur geometrycznych, jak np. (von Türk. I, 178 i inne): kwadrat jest równą płaszczyzną ograniczoną linjami prostemi, kwadrat jest równą płaszczyzną ograniczoną czterema linjami prostemi, kwadrat jest równą płaszczyzną ograniczoną czterema równymi linjami prostemi, kwadrat jest równą płaszczyzną ograniczoną czterema linjami prostemi, związanymi wzajemnie prostokątnie.

Do nauki służyła t. zw. tablica linjowa (linien- tabelle), na którą składały się rozmaicie podzielone dwie równoległe. Pierwsza, powiedzmy, na dwie części i każda z połówek na trzy równe części. Druga — na trzy części zasadnicze (grubemi kreskami) i każda z tych części znów na dwie. Wza-



jemny stosunek tych części do siebie i do całości dostarczał tematu do ćwiczeń. Naprzykład, połowa I linji ma jej $\frac{3}{6}$ części; $\frac{2}{3}$ II — $\frac{4}{6}$; $\frac{3}{6}$ są 3 razy $\frac{1}{4} \cdot \frac{4}{6}$; połowa I linji jest tak długa, jak trzy razy wzięta czwarta część dwu trzecich II linji i t. d. Tablica zawiera 36 coraz szczegółowszych podziałów. W ostatnim I równoległa, podzielona jest na 9 zasadniczych części, i każda z nich na 10; II — na 10 części głównych i każda z nich znów na 10. Podręcznikiem była *P o g l ą d o w a n a u k a s t o s u n k ó w w i e l k o ś c i*¹⁾, jeden z t. zw. elementarzy („Elementarbücher”) Pestalozziego. Część II tego podręcznika składa się z 36

¹⁾ „ABC der Anschauung oder Anschauungs - lehre der Massverhältnisse”. Zeszyt I, str. X i 84, zeszyt II, str. XII i 148, Gessner 1803. U Seyffarta (IX, 561—571) przedmowa do zeszytu II — pióra Pestalozziego. Sam podręcznik był dziełem jego współpracowników.

układów ćwiczeń, odpowiednio do 36 podziałów linii równoległych.

Do nauki rachunków (p. von Türk I, 20 i inne) używało się jako liczmanów: kamyczków, ziarenek fasoli, małych sześcianów wreszcie. Nauka odbywała się jak następuje. Nauczyciel bierze do ręki sześcian, pokazuje go dzieciom i kładzie na stole, mówiąc: to jest jeden sześcian. Dzieci powtarzają. Nauczyciel obok pierwszego kładzie drugi: to są dwa sześciany i t. d. aż do dziesięciu. Potem przechodzi się analogiczną metodą do odejmowania. Przy mnożeniu trochę inna procedura. Nauczyciel kładzie raz i jeszcze raz dany liczman, mówiąc: „jeden razy jeden jest jeden”. Wskazuje na leżący liczman: „jeden razy jeden”, chwyta drugi: „i jeszcze jeden razy jeden”, kładzie go obok pierwszego: „daje dwa razy jeden”. Poczem formuła: dwa razy jeden jest jeden razy dwa. Analogicznie: aż do 20 razy 1 jest 10 razy dwa, co unaocznia jeden szereg 20 liczmanów i dwa szeregi po 10. Podobnie dzielenie zaczyna się od unaocznienia formuły: połowa dwu jest jeden.

Po jakimś czasie zastępowano liczmany tablicą jedności (Einheits - Tabelle p. Türk. I, 50 i inne). Tablica zawieszona była w klasie w dużym formacie. Zaczynało się od nauki odczytywania jej. Nauczyciel dotyka np. I kreski w I prostokącie III rzędu, mówiąc: „trzecia część trzech”. Posunięcie do II kreski: „dwa razy trzecia część trzech”, do III-ej: „raz trzy”. Posunięcie od I kreski I prostokąta III rzędu do I kreski II prostokąta: trzy i trzecia część trzech. Uczniowie nabierają stopniowo wprawy w odczytywaniu tablicy i na pytanie: ile jest aż dotąd — któremu towarzyszy dotknięcie 6-ej kreski 7-go prostokąta w 7-ym rzędzie, odpowiadają bez zająknięcia: sześć razy siedem i 6 razy siódma część siedmiu. Następują właściwe ćwiczenia rachunkowe, które przez stopniowanie trudności, pozwalają dziewięcio-

letnim uczniom rozwiązywać w pamięci¹⁾ takie np. przeciętne zadania: $\frac{1}{5}$ niewiadomej jest zarazem $\frac{1}{6}$ innej niewiadomej, która po odjęciu od niej 4 tak się ma do 182, jak 28 do 49. Nazwać niewiadome. Odpowiedź: I — 60, II — 108. Rozwiązanie, które daje uczeń, patrząc na tablicę: 28 jest 4 razy 7, 49 jest 7 razy 7, 28 jest przeto 4 razy siódmą częścią

TABLICA JEDNOŚCI.

I	I	I	I	I	I	I	I	I	I
II	II	II	II	II	II	II	II	II	II
III	III	III	III	III	III	III	III	III	III
IIII	IIII	IIII	IIII	IIII	IIII	IIII	IIII	IIII	IIII
IIIII	IIIII	IIIII	IIIII	IIIII	IIIII	IIIII	IIIII	IIIII	IIIII
IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII	IIIIII
IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII	IIIIIII
IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII
IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII
IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII	IIIIIIII

¹⁾ O nauce rachunków pisze Soyaux w „Pestalozzi, seine Lehrart und seine Anstalt” (1803): Liczą (uczniowie) ku zdumieniu zwiedzających bardzo dobrze, ale tylko za pośrednictwem kwadratów. Zaledwie padnie pytanie: jakiej liczby częścią trzecią jest $\frac{7}{9}$ — odrazu wynurza się w duszy kwadrat, podzielony na dziewięć części i zjawia się odpowiedź — 2 i $\frac{1}{3}$ (75). Dlaczego Soyaux w zdaniu następnem tę sprawę uważa za rezultat „mechanizmu pojęciowego”, a nie wyćwiczenia pogładowości ucznia na kwadracie, czem była faktycznie, — to nie jest zrozumiałe.

II-ga TABLICA UŁAMKÓW.

dzielonych linjami pionowemi dla unaocznienia stosunku części do całości i wyjaśnienia symboli: $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{3}$ i t. d. Druga składa się również z kwadratów, podzielonych jednak linjami pionowemi i poziomemi dla unaocznienia wzajemnego stosunku różnych części jedności. Z pierwszej tablicy uczniowie odczytują, patrząc na kwadrat podzielony trzema pionami: $\frac{1}{3}$ jest trzecią częścią całości, $\frac{2}{3}$ są dwa razy trzecią częścią całości, $\frac{4}{3}$ — to całość i jej jedna trzecia i t. d.

Analogicznie z drugą tablicą¹⁾). Kwadrat np. podzielony dwoma pionami i 6 poziomymi na 21 części daje okazję do następującej konwersacji: $\frac{1}{3}$ ma $\frac{7}{21}$ części, $\frac{2}{3}$ mają $\frac{14}{21}$, $\frac{3}{3}$ mają $\frac{21}{21}$; $\frac{1}{7}$ ma $\frac{3}{21}$ części, $\frac{2}{7}$ mają $\frac{6}{21}$ i t. d. aż do $\frac{7}{7}$ mają $\frac{21}{21}$. Poczem: $\frac{1}{21}$ jest siódmą częścią $\frac{1}{3}$ i t. d.²⁾).

Do nauki rachunków służył podręcznik p. t. *P o g l ą d o w a n a u k a s t o s u n k ó w l i c z b o w y c h*³⁾), opracowany przez współpracowników Pestalozziego i składający się z paru set stron coraz trudniejszych zadań.

Rysunki, stosunki wielkości i stosunki ilości tworzą w dydaktyce Pestalozziego w gruncie rzeczy jeden przedmiot. Pierwsza nauka rysunku jest zarazem propedeutyką geometryczną, jakbyśmy dziś powiedzieli, a w jednej i w drugiej liczenie jest nieodzowne. Z drugiej zaś strony tablice rachunkowe są zarazem używane do unaocznienia stosunków wielkości. Środki unaocznienia formy i liczby, podkre-

¹⁾ Tablica ta służyła również do unaocznienia stosunków wielkości kwadratu do jego rozmaitych części. Uczeń, dotykając np. jednej z podziałek 3-go kwadratu 2-go rzędu, mówi: „Wysokość tego prostokąta, który jest $\frac{1}{6}$ kwadratu, jest równa dwa razy wziętej trzeciej części jego długości i naodwrot. Długość tego prostokąta, który jest szóstą częścią tego kwadratu, jest równa 3 razy wziętej połowie jego wysokości. Te ćwiczenia wyobraźni następowały po ćwiczeniach na Linientabelle.

²⁾ Na uwagę zasługuje praca wybitnego współczesnego dydaktyka matematyki, H. Walsemanna, p. t. „Pestalozzi's Rechenmethode Historisch - kritisch dargestellt und auf Grund experimenteller Nachprüfung für die Unterrichtspraxis erneuert” (Hamburg, 1901, str. 216). Walsemann uważa, że metoda rachunków Pestalozziego, z jej centralnem pojęciem poglądowości i tablicami, zmodyfikowanemi przez Walsemanna, nie straciła na aktualności.

³⁾ „Anschauunglehre der Zahlenverhältnisse”. Zeszyt I, str. XXIV i 175, zeszyt II, str. X i 251. (1803). W 1864 r. ukazał się jeszcze zeszyt III, str. IV i 287. Przedmowy u Seyffarth (IX, 571 — 587).

śla w Gertrudzie Pestalozzi, zostały tak zharmonizowane, że „nasze pomiary są pierwszym fundamentem stosunków liczbowych” i naodwrot (S, IX, 115). Jest to możliwe dzięki temu, że zarówno w geometrii jak i w arytmetyce podstawą poglądowości jest kwadrat.

Nauka formy — to „abecadło poglądowości” — zaczyna się od ujmowania stosunków wielkości, co daje „prawidłowe wyobrażenie, niezbędną podstawę słusznych sądów” (Gertruda, 99). Do tego celu zaś najlepiej nadaje się kwadrat, bo wciąż, bez końca można go dzielić na równe części (Gertruda 115). Po zapoznaniu się z linią poziomą, pionową, równoległą, z kątem ostrym, prostym i rozwartym, jako „połączeniem linii”, przechodzi uczeń do kwadratu, jako „połączenia kątów” i do jego podziału na dwie, cztery i t. d. części. Rezultaty, do których prowadzą te ćwiczenia, są tak doniosłe, tak dalece rozwijają w dziecku miarę oka i ręki, a z drugiej strony prostota kwadratu tak bardzo sprzyja utworzeniu „nieprzerwanego ciągu kolejności”, że nie może się powstrzymać Pestalozzi od entuzjastycznego okrzyku: „Jeżeli me życie ma jakąś wartość, to polega ona na tem, że zrobiłem kwadrat podstawą nauki poglądowej, której lud dotychczas nie posiadał” (Gertruda, 134).

Ta wyjątkowa rola, jaką odgrywa kwadrat w dydaktyce Pestalozziego, rozciąga się i na pisanie. Po nabraniu wprawy w rysowaniu elementarnych form geometrycznych, przechodzą dzieci do nauki pisania, która jest jedynie „rodzajem rysunku linjowego” (Linearzeichnung Gertruda, 104, p. też Gruner P. St. 1903, 11 — 13). Do pisania używa się polinjowanych w kwadraty tabliczek szyfrowych. Ta kwadratowa siatka utrzymuje w korbach „bujającą władzę wyobraźni”, określa bowiem poglądowo wielkość, położenie, kierunek, każde skrzywienie, słowem całą sylwetkę litery”.

Po osiągnięciu pewnej wprawy w pisaniu dostaje uczeń zeszyt, również w kratkę i pióro; zaczyna też pisać pismem normalnem, początkowo jego litery są znacznie większe od przeciętnych. Na ładne kaligraficzne pismo zwracano uwagę; służyły do niego wzory kaligraficzne¹⁾.

Naukę czytania zaczynano od samogłosek, tej „duszy w mówieniu wyrazów”, jak je nazywał Pestalozzi (Gruner P. - St. 1903, 11 — 13), później przychodziła kolej na spółgłoski. Wrażało się dzieciom, o ile to było możliwe, samych dźwięków, poczem łączyło się go z samogłoskami, kładąc je na ruchomym alfabecie już to przed spółgłoską, już to po niej: ab, ba, ob, bo... Wreszcie z sylab tworzyło się wyrazy. Była to zatem typowa metoda syntetyczno-dźwiękowa. W swoich Wskazówkach do sylabizowania i czytania²⁾ podkreśla Pestalozzi, że w dotychczasowych elementarzach zbyt szybko i skokami przechodzi się od ćwiczeń łatwych do trudnych, czego on właśnie pragnie uniknąć przez utworzenie licznych szeregów coraz to innych kombinacji dźwięków.

W ogólnej nauce języka nauka czytania była fragmentem jedynie. „Nawet w najlepszych podręcznikach ubiegłych

¹⁾ Jak to wynika z listu Pestalozziego do Kenera (Is. II, Nr. 194), opracowano w Burgdorfie „Griffelvorschriften und Federnschriften”, które się jednak nie zachowały.

²⁾ „Anweisung zum Buchstabieren und Lesenlernen”, Bern, 1801, str. XXIV, 39. U Seyffartha (I, 372—378) przedruk przedmowy i wskazówek metodycznych. Jest to pierwszy z szeregu elementarzy Pestalozziego i jedyny opracowany od początku do końca przez niego samego. Zawiera on, prócz krótkich wskazówek metodycznych, szeregi sylab i wyrazów, jako materiał do nauki czytania. Do elementarza tego dodał autor tablice, zawierające alfabet, a to w celu nalepienia liter na tekturę, wycięcia ich i otrzymania w ten sposób ruchomego alfabetu (wynalazek Pestalozziego), który urozmaica naukę i ułatwia równoczesne nauczanie całej gromady.

lat zapomniano, że dziecko trzeba nauczyć mówić, zanim się z niem mówić zacznie” (Gertruda 95). To też nauka języka jest u Pestalozziego nauką mowy przede wszystkim i zaczyna się „od kolebki” (Gertruda, 79 — 83). Już niemowlęciu wraża matka poszczególne dźwięki, najpierw samogłoski, później spółgłoski, a jeszcze później daje dziecku do zabawy znaki owych dźwięków — ruchomy alfabet. Ta nauka mowy postępuje równocześnie z ćwiczeniami uwagi i wyobraźni. Dostarczają ich przedmioty otoczenia. Dziecko uczy się je nazywać i wyróżniać ich cechy istotne: liczbę i formę. Nauka mowy łączy się tu najściślej z nauką o przedmiotach najbliższego otoczenia. Usystematyzowanym wzorem tej nauki jest *K s i ą ż k a M a t e k*¹⁾.

Książka ta wyrosła z dwu momentów dydaktycznych. Pierwszym było przekonanie Pestalozziego, że „dziecko ma nie tylko umieć oznaczyć rzecz okrągłą lub czworokątną, jako okrągłą lub czworokątną, lecz winno w miarę możliwości jeszcze przedtem wrazić sobie pojęcie okrągłości, czworokątności, jedności — jako czyste pojęcia abstrakcyjne, ażeby móc następnie wszystko, co napotka w naturze, jako okrągłe, czworokątne, proste i t. d. odnieść do określonego wyrazu, który wyraża ogólność tego pojęcia” (Gertruda, S. IX, 86). I nie chodzi Pestalozzemu tylko o wczesne urabianie pojęć formy i liczby, aczkolwiek z tej dziedziny pojęcia

¹⁾ Buch der Mütter oder Anleitung für Mütter ihre Kinder bemerken und reden zu lehren. Zeszyt I str. XIV i 164, Gessner 1803. U Seyfartha (IX, 510 — 561) przedruk przedmowy i VII-go ostatniego ćwiczenia, które są pióra Pestalozziego. Pozostałe 6 ćwiczeń opracował Krüsi. Zapowiedziane dalsze zeszyty nie ukazały się. Podręcznik ten miał szerokie zastosowanie w zakładach Pestalozziego. W planie szkolnym, podanym przez von Türka (II, 211 i nast.) z Münchenbuchsee, figuruje każdego dnia „książka matek”, jako odrębny przedmiot nauczania w trzech niższych klasach.

ma przedewszystkiem na widoku. Chodzi mu o wszelkie inne „uogólnienia fizyczne, które zapomocą pojęcia zmysłów abstrahujemy”. *Książka matek*, książka „dla pierwszego dzieciństwa” prowadzi już „do jasnej świadomości tych pojęć” (Gertruda S. IX, 86). Troska o dość wczesny rozwój abstrakcyjny dziecka jest więc pierwszym źródłem *Książki matek*.

Rozwój ten ma się dokonać na żywym pogładowym materiale, jak najbliższym dziecku. Oczywiście, jest nim materiał zaczerpnięty z najbliższego otoczenia dziecka. Ale i tutaj są rzeczy bliższe i dalsze. Cóż jest tedy najbliższe dziecku, najbardziej pogładowe? Krüsi, który prowadził naukę mowy w związku z nauką o rzeczach, wyraził pewnego razu przypuszczenie (opowiada o tem w swych „Erinnerungen...” 20 — 21), że „na całym świecie niema przedmiotu, któryby był tak bogaty w treść i tak bliski i ważny dla dorosłego i dla dziecka po wszystkie czasy i na wszystkich miejscach, jak człowiek sam”. Na to Pestalozzi: „Już dawniej mówiłem, że to, co jest moją chęcią i moją powinnością, płynie ze mnie, czyż więc nie należy również ode mnie zaczynać mego poznania”?

Z przesłanek: najbardziej pogładowe jest to, co jest najbliższe, a najbliższe człowiekowi jest jego ciało — wypłynęła *Książka matek*, której treścią jest nauka części ciała ludzkiego. Rozwijając owe przesłanki, pisze Pestalozzi w przedmowie do *Książki matek*: „I ponieważ nie zewnętrzne przedmioty, które dziecko widzi i słyszy, lecz ono samo... jest pierwszym tematem swej świadomości i swej uwagi, więc książka w dążeniu do rozwoju mowy i obserwacji dziecka zaczyna od tego, co oko dziecka na niem samem ujmuje — od jego ciała”.

Z siedmiu działów ćwiczeń, które składają się na *Książkę matek*, I—zaznajamia z częściami ciała, dziec-

ko pokazuje je i nazywa (organy płciowe są pominięte); II — ustala położenie danego organu wśród innych (np. „lewe oko leży pod lewą stroną czoła, nad lewym policzkiem, między górną częścią i lewym ciemieniem); III — odnosi część do całości, np. „powieki są częściami oczu; IV — wylicza organy podwójne: „moja głowa ma dwa ciemienia i dwoje uszu”; V — zaznajaia z właściwościami poszczególnych organów: „wargi są miękkie, ruchliwe, rozciągliwe, elastyczne, od wewnątrz czerwone, wilgotne i gładkie”; VI — porządkuje części ciała według cech wspólnych: „lekko rozciągle są: język, brzuch i skóra”; VII — dział wreszcie uczy tego, do czego służy każdy organ: zapomocą uszu słyszemy.

W tej całej książce, która tak ważną rolę odgrywa w nauce języka u Pestalozziego, jest niewątpliwie myśl słuszną. W rzeczy samej wiele można osiągnąć, kierując od maleńkości uwagę dziecka na jego najbliższe otoczenie i ucząc je poprawnie nazywać to, czego doświadcza. Zaznacza też w przedmowie do *K s i ą ż k i m a t e k* Pestalozzi, że nie powinna matka „jednostronnie i nieprzerwanie” zajmować dziecka ćwiczeniami na temat jego ciała. Winna ona raczej zmieniać temat pogadanki, zawsze jednak postępować „według metody”, której wzorem jest nauka ciała właśnie.

Powiedzmy sobie odrazu, jest to wzór niedościgły. Nie ma matki, która byłaby w stanie przerobić z dzieckiem te pedantyczne, nużące, drobiazgowo, wypełniające 164 strony ćwiczenia, niema też dziecka, któreby tego rodzaju operację wytrzymało ¹⁾).

Postulat dydaktyczny możliwie idealnej ciągłości zo-

¹⁾ Jeżeli operację taką, rozłożoną wprawdzie na trzy lata, wytrzymywali uczniowie Pestalozziego, to są to chłopcy w wieku przeważnie od 7 do 9 lat.

stał tu przeprowadzony z całą konsekwencją i z całym zapomnieniem o „naturze” dziecka. Kolejne szeregi ćwiczeń odpowiadają w *K s i ą ż c e m a t e k* obiektywnemu stanowi rzeczy, ale nie skali zainteresowań dziecka, nie jego psychice ¹⁾).

To ściśle ustopniowanie materiału, ta jego nieprzerwana ciągłość, która jest zaletą w burgdorfskich podręcznikach arytmetyki i geometrii i która tam prowadzi ucznia do zdumiewających postępów, jest tutaj w *K s i ą ż c e m a t e k* błędem. To co w nauczaniu „liczby i formy” było genialnie wyczutą i nieodzowną potrzebą kształcącego się umysłu, to w nauczaniu mowy stało się zabójczą pedanterją.

Błąd zresztą tkwi nietylko w wykonaniu, ale i w założeniach. Nie trudno dziś wykazać ich mylność. Żądanie, aby dziecku od maleńkości wrazać „czyste pojęcia abstrakcyjne”, kłóci się z zasadą poglądowości i, jak zobaczymy niżej, nie troska o poglądowość podyktowała je Pestalozzemu. I nic też mylniejszego nad drugie założenie, że „nie zewnętrzne przedmioty są pierwszym tematem świadomości i uwagi dziecka, lecz ono samo”. Historia kultury przekonywuje nas, że stosunkowo najpóźniej zwraca się człowieka ku samemu sobie. Jego wzrok, jego zmysły, wszystkie jego władze są stale skierowane nazewnątrz, ku przedmiotom świata materialnego. A wśród nauk jest najmłodsza ta, która ma za przedmiot świat wewnętrzny — psychologja. Źródłem poznania jest człowiek — z tego twierdzenia, które wygłasza

¹⁾ Seyffarth (IX, 355 — 6) zwała winę na właściwego autora *K s i ą ż k i m a t e k*, Krüsięgo. Krüsi jednak wiernie rozwinął metodę mistrza. Jeżeli część VII, która jest pióra Pestalozziego, posiada inny charakter, to płynie to z tego, że właściwa treść książki — opis części ciała — została tutaj zmodyfikowana wprowadzeniem nowej koncepcji (p. niżej, tenże rozdział: „nauka nazw”).

Pestalozzi w *G e r t r u d z i e*¹⁾, zgoła nie wynika, aby przedmiot poznania zaczynał się od człowieka lub aby poznanie jego samego było dla niego łatwiejsze. Myli się też Pestalozzi, mówiąc: „bieg poznania, o ile on ciebie samego dotyczy, jest o stopień krótszy, niż wtedy, kiedy jego źródłem jest cokolwiek poza tobą” (Gertruda, 75).

„Mowa jest sztuką, jest niezmierzoną sztuką, jest całością (Inbegriff) wszystkich sztuk, do których doszedł rodzaj ludzki. Jest ona właściwie oddaniem wszystkich wrażeń, jakie wywiera na nas natura w całym swym zakresie. Więc korzystam z mowy, idąc po nitce wypowiedzianych dźwięków i próbuję w dziecku wywołać znów te właśnie wrażenia, które uformowały i wywołały w rodzaju ludzkim owe dźwięki” (Gertruda, 95 — 96). Jest w tych słowach wiara w zaklętą niejako moc wyrazu, spoczywającej w jego utajonej treści, w tym materiale wrażeniowym, w tych przeżyciach i doznaniach, jakie go powołały do życia. I więcej jeszcze. Wierzy Pestalozzi, że od wyrazu można przejść do jego utajonej treści, na mocy znajomości samego wyrazu. Daje tej wiary niedwuznaczne świadectwo, mówiąc: „podobnie, jak cała masa tego, co pobudziło naszą władzę poznawczą, utworzyło mowę, podobnie używam znów mowy, aby za jej pośrednictwem to wszystko osiągnąć, co ona wyraża (W „uwagach wstępnych” do *P r z y r o d z o n e g o n a u c z y c i e l a* S. IX, 366).

Wiara ta jest w dydaktyce Pestalozziego źródłem jego „nauki nazw lub imion” („Wortlehre oder vielmehr Namenlehre”, Gertruda, 83). We wszystkich swych przedmiotach nauczania szkolnego idzie Pestalozzi od wyobrażenia do pojęcia, od treści do nazwy. W tym jednym wypadku, w nauce

¹⁾ 60, 75. „Poznanie prawdy zaczyna się od człowieka od samopoznania”.

nazw zaleca drogę odwrotną i idzie sam od nazwy do oznaczonej nią treści. Potrzeba takiej nauki nazw leży jak na dłoni. Z chwilą kiedy dziecko zaczyna mówić, zaczyna poznawać świat. Jeżeli jednak poznaje go w tym porządku, w jakim zdobywa nowe wyrazy, ucząc się mówić i czytać, gubi się w morzu najrozmaitszych pojęć, które długoletni nawyk dopiero zdolny jest zamienić na „realny związek”. Uniknie się tego, jeżeli „cały zapas słów uporządkuje się w szeregi według ich różnic istotnych” i da się je już uporządkowane dziecku do nauki. Ma ono uczyć się napamięć wyrazu i tego szeregu, do którego ów wyraz należy (Przyrodzony nauczyciel, 366).

Już w Gertrudzie próbuje Pestalozzi realizować pomysł „nauki nazw” (p. str. 84 i inne). Dzieli je tam mianowicie według rubryki: „świat” i „człowiek”, przyczem I rubryka rozpada się na wyrazy z geografji, historii, fizyki i historii naturalnej, II — na wyrazy, dotyczące człowieka fizycznego, społecznego i człowieka rozumu. Każdy z tych działów rozpada się znów na poddziały, jest ich około 80. Ucząc się odnośnych terminów, uświadamiamy sobie ich miejsce w całym podziale, czyli ich zależność gatunkowo-rodzajową, bo na ustosunkowaniu nazw według tej zależności polega realizacja całego pomysłu ¹⁾).

Realizacja ta została przeprowadzona w Gertrudzie za-

¹⁾ Weźmy np. z działu „geografja” rubrykę „Niemcy”. Podział Niemiec na 10 okręgów. Alfabetyczny wykaz ważniejszych miast niemieckich, każde oznaczone cyfrą swego okręgu. Aachen, 8; uczeń czyta: Aachen leży w Westfalskim okręgu (Gertruda, 89). Pomysł ten zastosował Tobler do nauki geografji, która zaczyna się, jak świadczy Türk (II, 73 i inne), od uczenia się napamięć części świata, mórz, rzek, gór i t. d. Odczytywanie oznaczonej cyframi treści odbywa się u Toblera z mapy, w Gertrudzie z tablic wyrazowych.

ledwie częściowo¹⁾), sam pomysł jednak wciąż niepokoi Pestalozziego. Jego echem jest troska o „czyste pojęcia abstrakcyjne, które są najogólniejszymi wyrazami w *K s i ą ż c e m a t e k*, w praktyce nauczania w zakładzie burgdofskim (w nauce geografii i historii naturalnej) i wcześniej jeszcze w szkole miejskiej w Burgdorfie widzimy ten sam pomysł w tych „małpach ogoniastych i bezogoniastych”, które tak utkwiły w pamięci Ramsauerowi.

Nauka nazw krystalizuje się ostatecznie Pestalozziemiu w trzech stopniach nauczania²⁾). Pierwszy polega na nauce wyrazów pierwiastkowych z niektórymi najważniejszymi pochodnymi. Jest to stadium macierzyńskie, przedszkolne. Drugi zawiera całe rodziny wyrazów i zdania z nich o treści życiowej. Na trzecim stopniu wreszcie (mówi o nim w *G e r t r u d z i e*, 94) chciałby Pestalozzi związać z „najważniejszymi czasownikami” te doświadczenia życiowe, których doznał w kontakcie z tem, co owe rzeczowniki oznaczają, aby mądrość życiową podać wiernie i w tem samym świetle dzieciom ku nauce. Krótko mówiąc: wyrazy, zdania i sentencje.

Już w *K s i ą ż c e m a t e k* w VII-em ćwiczeniu realizuje Pestalozzi dwa pierwsze stopnie. Ćwiczenie to prócz pouczenia, do czego służą poszczególne organy, zawiera przy każdym organie czasowniki pochodne od danego pierwiastkowego: od widzieć, słyszeć i t. d. i zdania z nich złożone³⁾). Wszystkie trzy stopnie znajdujemy w

¹⁾ W II wydaniu *G e r t r u d y* zaopatrzył Pestalozzi cały ten rozdział, traktujący o uniwersalnym podziale nazw, w dopisek: „wszystkie te próby zostały złożone ad acta, jako rezultaty niedojrzałych poglądów” (list VII, uwag 6, S. IX, 172).

²⁾ Przytacza je Krüsi w przedmowie do Pestalozziego („*Vaterlehren in sittlichen Wortdeutungen*”, 1829. U Seyffartha IX, 353).

³⁾ Z okazji pouczenia, że oczy są do tego, aby widzieć, znajdujemy pochodne od widzieć — „sehen”: ansehen, hinüber — hinab,

Przyrodzonym nauczycielu¹⁾). Jest to alfabetyczny zbiór 685 pierwiastkowych czasowników, zaopatrzonych z reguły w czasowniki pochodne, zdania z nich złożone i sentencje. Oto pierwsza z brzegu sentencja przy wyrazie „achten” — poważać. „Dzieci! pierwszy wyraz, który wam tłumaczę, to samopowężanie. Jeżeli wam go brak, wstydzicie się, ze względu na szacunek dla siebie samego przestrzegacie cnoty, modlicie się do Boga i wierzycie w życie wieczne, ze względu nań walczycie z grzechem, szanujecie starość i mądrość; ze względu nań nie odwracacie się nigdy od biedy i serce wasze współczuje nędzy; ze względu nań gardzicie kłamstwem i kochacie prawdę...”²⁾).

hinaufsehen, hinunter, hinüber — hineinsehen, durchsehen, besehen i t. d. Prócz tego — zdania, w których owe czasowniki odnajdujemy, które posiadają zarazem pewną treść życiową. Np. zdanie z „oglądać — besehen”. Można oglądać człowieka, zwierzę, rzecz. Matka ogląda ubrania dzieci, czy nie są podarte, ich ręce, czy są wymyte. Wieśniak ogląda pole, czy dojrzało do żniwa. Kto kupuje, ogląda towar, czy jest dobry. Kto mija dom, przygląda mu się, kto go zamierza kupić, ogląda go... (K s i ą ż k a m a t e k. S. IX, 523).

¹⁾ „Der natürliche Schulmeister oder praktische Anweisung in den einfachsten Grundsätzen des Kinderunterrichts in allen Verkenntnissen, die ihnen unter dem sechsten Jahre beizubringen notwendig sind”. Po raz pierwszy druk. w 1872 r. w I wyd. Seyffartha. Powtórnie: S. IX, 349 — 560. Rękopis był w posiadaniu Krüsięgo, który częściowo ogłosił go p. t. „Vaterlehren in Sittlichen Wortdeutungen”. Ein Vermächtnis vom Vater Pestalozzi an seine Zöglinge. Bewahrt und gesammelt von Hermann Krüsi, 1829. Rękopis pochodzi z lat 1802 — 1805 (S. IX, 359 i Is, I, XXII).

²⁾ Przyrodzony nauczyciel. S. IX 370. Sentencja ta jest niedostosowana do wieku poniżej lat 6, dla którego przeznacza Pestalozzi swą „naukę słów”. Ponieważ jednak tytuł znaleziono w środku rękopisu na osobnej karcie, a sentencje mają w nim osobne miejsce, nie jest wykluczone, że Pestalozzi zamierzał je wydać osobno, względnie z podkreśleniem, że przeznacza je dla dzieci starszych (S. IX, 351).

Zbytecznem byłoby dowodzić, że cały pomysł „nauki nazw” i jego wykonanie — to przykład błędzenia wielkiego umysłu. Wyjaśnieniem służy tutaj prócz wiary w zakłęta moc wyrazu, którą żywił Pestalozzi, a którą często uważa się za resztki werbalizmu, od czego nie zdołał się całkowicie uwolnić rzecznik pogładowego nauczania, — językowe zaniedbanie ludu. W Neuhof, w Stanz, w Burgdorfie miał stale Pestalozzi do czynienia z dziećmi z ludu, które mówiły jedynie własnym ubogim w słowa djaiektem, z którymi trudno się było poprostu porozumieć. Stąd troska o język, o naukę mowy, która wyprzedza wszelką inną naukę, o powiększenie zapasu słów. Wyrazem tej troski jest „nauka nazw”. Zadaniem *P r z y r o d z o n e g o n a u c z y c i e l a* jest, według słów Pestalozziego, „nauczyć najbardziej zaniedbaną młodzież rozumieć to, co się faktycznie mówi w Szwajcarji” (Dopisek przy tytule).

Z całego przeglądu dydaktyki poszczególnych przedmiotów wynika, że Pestalozzi konsekwentnie stosuje w nich te trzy elementy, które odkrył w *G e r t r u d z i e* i podał tam za podstawę wszelkiego pogładowego nauczania. Jest przeto dydaktyka Pestalozziego zwartym w sobie i konsekwentnie rozwiniętym na przedmiotach elementarnego nauczania systemem, opartym na liczbie i formie, jako istotnych cechach świata materjalnego i łącznie z wyrazem — jako istotnych punktach wyjścia wszelkiego poznania a więc i nauczania.

Że ostatni rzekomy paralelizm między poznaniem i nauczaniem mści się srodze na całym systemie, prowadzi bowiem do utożsamienia obiektywnych stopni w logicznej budowie danego przedmiotu nauczania z psychologicznymi stopniami rozwoju dziecka, tego jaskrawym przykładem — *K s i ą ż k a m a t e k*. Podobnie przewaga ilościowo-przestrzennych elementów w nauczaniu prowadzi do jego nadmiernej schema-

tyzacji. To są słabe punkty całego systemu, które nie powinny zamykać oczu na jego niespożyte zalety.

Widzimy je wyraźnie, obok błędów, w dydaktykach poszczególnych przedmiotów. W nauce czytania poszliśmy dalej. Zaczynamy od wyrazów podstawowych, któremi zastąpiliśmy dźwięk — element Pestalozziego, i stosujemy metodę analityczno - syntetyczną. Ale podobnie jak Pestalozzi ujmujemy cały materiał w możliwie idealną kolejność stopni poglądowych. I tak samo przestrzegamy tej kolejności w innych przedmiotach nauczania, starając się podobnie jak on uzgodnić ją z etapami rozwoju dziecka.

Tylko, że znów poszliśmy dalej. Tablice rachunkowe Pestalozziego zamieniliśmy na obrazy liczbowe, których załączek istnieje w kreskach jego tablicy jedności, właściwe liczenie poprzedzamy odwzorowywaniem, dajemy zadania o treści konkretnej i bliskiej dziecku, zamiast abstrakcyjnych ćwiczeń Pestalozziego. Ale tak samo jak on początki rachunków łączymy z początkami geometrii i kładziemy duży nacisk na rysunki, przedmiot, któremu Pestalozzi wywalczył prawo obywatelstwa. Jego metoda rysunku geometrycznego dopiero w ostatnich latach została zarzucona; prawie przez cały wiek XIX panowała ona niepodzielnie. Niemniej zaważyło na dydaktyce wieku XIX jego połączenie nauki języka z nauką o rzeczach ¹⁾). Stało się ono źródłem formalistyczno-językowego ujęcia tej ostatniej.

* * *

Pestalozzi działał i pisał w ożywionej intelektualnie atmosferze wieku oświeconego, kiedy bardziej interesujące

¹⁾ Połączenie to odnajdujemy dziś w naszych programach oficjalnych szkół powszechnych, które poza tem również zalecają poprzedzanie nauki czytania ćwiczeniami mowy.

zjawiska kulturalne znajdowały żywy oddźwięk w sądach współczesnych. Widzieliśmy, że dokoła Burgdorfu utworzyła się cała literatura. Niemniej intensywnie zareagowała myśl ówczesna na pedagogiczno-literacką twórczość Pestalozziego.

Działalność ta spotkała się przedewszystkiem z oceną filantropinizmu. Twórca kierunku, Basedow, wprawdzie już nie żył (zmarł 1790 r.). Jego słynne Filantropinum w Desawie zakończyło swój żywot w 1793 r. Ale nauczyciele desawscy rozproszyli się po całych Niemczech, zakładając szkoły i szkółki z napisem: Filantropinum. Campe, Trapp, Wolke, Salzmann i Guts - Muths, twórcy zakładu w Schnepfenthal — oto najgłośniejsi pionierzy zasad filantropinizmu, którzy dumnie dzierżyli jego sztandar z naczelnem hasłem: przez wychowanie do szczęśliwości i użyteczności ludzkiej. Istotnie było się czem poszczycić. Prócz szeregu zakładów o sławie europejskiej, 16-tomowy „Revisionswerk” — synteza poglądów całego kierunku, który otrząsnął nauczanie z rutyny średniowiecza i zapłodnił je realizmem i pogłębowością.

Mieli też filantropiniści prawo z dumą spoglądać na dokonane dzieło, kiedy ukazała się *G e r t r u d a*. Jej autor wszakże nietylko nie próbował nawiązać swego dzieła do filantropinizmu, ale oświadczył wręcz, że „nie wystarczy lepszy zaprzęg dla wozu europejskiego szkolnictwa, że wóz ten należy skierować na całkiem nowe drogi i, co się dotychczas nie stało, podporządkować nauczanie wiecznym prawom rozwoju ducha ludzkiego”¹⁾). Przechodząc tak całkiem

¹⁾ *G e r t r u d a*. Że dla nauczania zgodnego z rozwojem ducha ludzkiego nic nie uczyniono, to twierdzi również Pestalozzi w *M e t o d z i e*, napisanej na krótko przed *G e r t r u d a* (wydanej w 1828 r.). Czytamy tam: „W istniejącej organizacji zakładów

bez ceremonji nad zasługami filantropinizmu do porządku dziennego, oświadczył zarazem autor *Gertrudy*, że „od lat 30 nie przeczytał żadnej książki” (*Gertruda*, 28). Nie przeszkodziło mu to zresztą na innem miejscu twierdzić, że „pokusił się o rzecz niemożliwą”, że dla jej osiągnięcia „wdarł się w dziewiczy gąszcz, którego od wieku nie tknęła żadna stopa” i wydostał się na gościniec „od wieków również nieuczęszczany” (*Gertruda*, 22).

Te i tym podobne oświadczenia, pisze organ filantropinizmu: — „Bibliothek der pädagogischen Literatur von Guts-Muths” w recenzji o *Gertrudzie* (maj, 1802 r. Recenzję przytacza Morf, I, 316 i inne i III, 157 — 158), mogłyby być traktowane serjo, gdyby im towarzyszyły oryginalne i genialne usiłowania i odkrycia. Tymczasem „dawno już wiemy o tem wszystkiem”, o czem się opowiada w *Gertrudzie*, i „niech sobie nie wyobraża Pestalozzi, że odkrył nam coś nowego”. Zasadę pogładowości rozwijają „tyśiące dzieł niemieckich”. Jego metoda czytania jest ogólnie znaną u nas (filantropinistów) metodą dźwiękową, a już niema co mówić o tem „odkryciu”, do którego doszedł Pestalozzi nareszcie w Burgdorfie, że „lepsze początkowe wykształcenie najśnadziej dźwignie lud z jego nędzy”.

Niemniej ujemne są sądy poszczególnych wybitnych filantropinistów. Campe uważa, że uczniowie Pestalozziego są kształceni „jednostronnie, ciasno i wyłącznie mechanicznie”, na skutek czego są źle przygotowani do życia społecznego, a jeśli chodzi „o wyższe stopnie wykształcenia i uszlachetnienia”, należy ich uważać „za całkowicie stra-

naukowych, tych przynajmniej, które są przeznaczone dla najniższych warstw, nie widzę żadnego śladu ani ogólnej harmonji całości, ani psychologicznego ustopniowania, czego owe prawa wieczne (mechanizmu fizycznego) bezwzględnie się domagają” S. VIII, 432.

conych". W wychowaniu, uzasadnia swój sąd Campe, chodzi „o równomierny rozwój i spotęgowanie wszystkich wrodzonych zdolności i sił, a nie „zdolności wyobrażania jedynie". A tę ostatnią jednostronnie rozwija Pestalozzi. Jeżeli bowiem dzieci „całe tygodnie, miesiące i lata" zaznajamiają się „przeważnie z poszczególnymi częściami ludzkiego ciała i kilku linjami i figurami", to osiągają wprawdzie wzorowość w poglądowości, ale „wzorowość ograniczoną wyłącznie do przedmiotu ćwiczenia" ¹⁾).

Najkrytyczniej wyraża się o Pestalozzim inny jeszcze filantropinista, współpracownik Basedowa w Desawie, Wolke. Powtarza on (jego artykuły przytacza Morf, III, 169 — 179) w uszczypliwej formie zarzuty Guts - Muthsa i Campego, mówiąc o odkrywaniu Ameryki przez autora Gertrudy, o „ciasnem, mechanicznem, niezgodnem z naturą nauczaniu, o tem wreszcie, że cała „Anschauungsmethode" Pestalozziego znacznie lepiej została ujętą w „Versinnlichungsmethode" Wolkego.

Z anonimową broszurą, która w satyrycznej, ciętej formie ośmiesza Pestalozziego, wystąpił spowinowacony z filantropinistami G. Fr. Dinter. Tytuł tego pamfletu: *J a k B o r e a s z u c z y d z i e c i s w o j e* ²⁾) jest tra-

¹⁾ Ów sąd Campego, odnaleziony w jego spuściźnie rękopiśmiennej, przytacza Leyser w „J. H. Campe" (1877, cz. I, str. 203, przedruk u Morfa) III, 183 — 4.

²⁾ „Wie Boreas seine Kinder lehrt". Ein Buch für Windmüller enthaltend eine Vorrede und vier Fragmente. Abdera. Im Jahre nach Erfindung der allein seligmachenden Methoden. Broszura ukazała się w Zurychu zapewne w 1804 r. (Is. I, 170). Nosi ona motto: „Hier liegt Max Wind des Müllers Sohn (Er lebte vom Winde) begraben. Es leben auch jetzt noch viele davon. Die keine Mühle haben" (Matth. Claudius). Do autorstwa przyznaje się ze skrucą Dinter w swej autobiografii (Dinter's Leben von ihm selbst beschrieben, 1829). Stwierdza też w niej, że się pomylił w ocenie Pestaloz-

westacją tytułu *Gertrudy*. Podobnie też „skromna” przedmowa jest trawestacją niektórych ustępów *Gertrudy*. Oto próbka. „Od lat 50, moi ciemni i jedynie przeze mnie mogący stać się oświeconymi czytelnicy, nie przeczytałem żadnej książki, przysięgam na wszystkie świętości. Nie wierzycie mi? Czytajcie dalej, a przekonacie się, że o wszystkim, co Basedow, Wolke, Rochow, Campe, Salzmann i inni napisali, i co zrobili, mam tyle pojęcia, co sześciotygodniowe dziecko... Pomimo to twierdzę, że, jak długo świat stoi, nikt jeszcze ani na ziemi, ani na jakimkolwiek planecie nie nagromadził na niewielu arkuszach tyle mądrości, co ja. Zapewniam Was słowem honoru... O co mi chodzi w tej książce, tego właściwie nie wiem. Ale spodziewam się, czytelniku, że wkońcu sam się domyślisz. Ogarnia mnie święty zapał, genialny pęd, wzniosłe uczucie na wspomnienie mej ś. p. mamki; żywię przekonanie, że moja metoda uchroni od wpływów szkodliwego oświecenia państwo wielkiego Dalaj-Lamy” ¹⁾).

Niepozbawionym humoru jest „fragment sztuki dziw nad dziwy p. t. Metoda, jedynie prowadząca do mądrości”. Rzecz dzieje się na jarmarku. Prof. Stroh (słoma), umyślnie sprowadzony z Paryża, zachwala towar, którym są elementarze Pestalozziego.

ziego, że „ocenił jego książki według litery i formy, nie dojrzawszy ich ducha i celu” (str. 192). Będąc zwolennikiem „sokratycznej” metody, którą w swych podręcznikach doprowadził do perfekcji, przyznaje Dinter wkońcu, że słusznie zarzucił Pestalozzi ową metodę na niższym stopniu nauczania. „Pestalozzi jest królem niższej klasy, Sokrates, — królem klasy wyższej” (str. 193).

¹⁾ Jednym z czterech fragmentów paszkwilu *Jak Boresa* jest „fragment pisma do Dalaj - Lamy, polecającego nową metodę”. „Jest ona zaiste cudowną. Zastępuje całkowicie seminarja nauczycielskie. Twa mała przyboczna, Dalaj - Lamo, uzbrojona w nią, będzie jak najlepszym nauczycielem”... i t. d. w tym tonie.

Piękna Katarzynko, śliczna Małgorzatko,
Patrzcie na te cuda — to się trafia rzadko.
Patrzcie, patrzcie, oto mateczki
Nową metodą uczą dziecięcki:
Na rękach i nogach dzieciom pokazują,
Co najgłupszy ludzie sami miarkują ¹⁾).

Piękna Katarzynko i t. d.
Oto magister, co medytuje,
Wreszcie spoziera i demonstruje.
Dziesięć kresek wpoprzek i wzdłuż,
O dziwo! Stron siedemnaście już ²⁾).

Piękna Katarzynko i t. d.
Wreszcie nowa tabliczka mnożenia,
Nawet Pytagoras nie miał wyobrażenia:
Posłuchajcie, dzieci, raz cztery
Jest cztery razy czwarta części czterech.

Piękna Katarzynko i t. d.
A oto z papug setką
Mistrz rysunku z kredką:
Rysuję linię poziomą.
Rysuję — wrzeszczy już grono ³⁾).

Piękna Katarzynko i t. d.

¹⁾ Książka matek.

²⁾ Poglądowa nauka stosunków przestrzennych, gdzie na stronach siedemnastu przedstawione są wzory rysunkowe.

³⁾ Z literatury polemicznej wymienić jeszcze należy anonimowe również Oświetlenie fanfaronad Pestalozziego (Beleuchtung der Pestalozzischen Grosssprecherien neben genauer Übersicht dessen ganzer voreilig gepriesener Metho-

Niespodziewany sukces przyszedł Pestalozzemu ze strony znanego filantropinisty Trappa, który wraz z Wolkem reorganizował Filantropinum w Desawie. W czasie, kiedy z jego obozu padały zatrute strzały w kierunku działacza z Burgdorfu, wystąpił on z artykułem¹⁾, w którym stwierdza, że im bardziej postępuje w duchu Pestalozziego, im dokładniej określa punkty wyjścia, im dłużej zatrzymuje się na nich i im częściej do nich wraca, im drobniejszymi krokami posuwa się naprzód, — tem lepsze osiąga rezultaty. Zastosowany przez niego, „jako fundament nauki pogładowej”, kwadrat rozproszył tę „ciemną plamę”, która mu dotychczas przesłaniała wzrok.

Z niemniejszym uznaniem i pouczającym zrozumieniem celów i intencji Pestalozziego wyraża się Trapp o nim (w *Briefe an Biester*, M. III, 179 — 180) z racji jego elementarzy. Jest to zarazem odpowiedź filantropinistom na ich zarzuty mechanizacji, ograniczoności i ciasnoty. Przeznaczone są elementarze dla tych „całkiem niedojrzałych nauczy-

de. I Heft. Von einem Freunde des Reallen und Wahren. Erfurt bei Rudolphi 1804. Str. XVIII przedmowy i 168 tekstu). Anonimowy autor, jak ze sposobu traktowania tematu wnosić wolno, fachowy pedagog, analizuje szczegółowo elementarze Pestalozziego, nie szczędząc krytyki. K s i ą ż k a m a t e k jest przeciwna naturze dziecka. Rysunek kształtów geometrycznych — to „pracowite próżnowanie”. Tablicom rachunkowym Pestalozziego przeciwstawia autor własne. Składają się one również ze 100 kwadratów, liczby jednak są oznaczone punktami, nie kreskami. Na jednej z tablic punkty idą kolejno od 1 aż do 10 nieprzerwanemi szeregami; na drugiej — punkty ustawia się dwójkami, jedna nad drugą; na trzeciej tablicy — trójkami, na czwartej czwórkami (str. 128). To urozmaicenie jest bardziej pogładowe, niż monotonnie biegnące kreski Pestalozziego i bliższe dzisiejszych obrazów liczbowych.

¹⁾ „Heinrich Pestalozzi's Lehrsystem” w *Neue Allgemeine Deutsche Bibliothek*, 1804 r. Is. I, 172 — 174.

cieli, którzy nie mają żadnych reguł i nie dorośli do nich”, którym trzeba dać poprostu jak najbardziej drobiazgowy opis lekcji, aby, „trzymając się go niewolniczo, wyszli powoli z labiryntu swej niewiedzy i uświadomili sobie drogę postępowania. Cóż stąd, że Pestalozzi powtarza jeden i ten sam wyraz dziesięć razy, skoro dziesięć razy trzeba go powtórzyć”: Sposób uczenia Pestalozziego, to sposób naturalny sposób uczenia „zdołu”, „nie zgóry”, idzie on „nowymi drogami”.

Istotnie krytyka Pestalozziego przez filantropinistów w dużym stopniu polegała na nieporozumieniu. Jego podręczniki przeznaczone dla najszerszych warstw, dla Leonardów i Gertrud z ludu, były poprostu pacierzem dla nauczyciela, który należało powtarzać bez żadnych zmian i opuszczeń. Wielokrotne powtarzanie tego samego z niewielkim dodatkiem, co uważał Pestalozzi za niezbędne dla zachowania nieprzerwanej ciągłości w stopniowaniu materiału i dla nauki mowy, mogło nietylko wywołać ujemne wrażenie mechanicznego nauczania, ale było niem faktycznie w ręku dbającego o formę jedynie nauczyciela¹⁾. Filantropiniści, nie znając metody z jej stosowania, zwrócili uwagę na formę jedynie i stąd stale powtarzany zarzut mechanizacji.

Zarzut ten zdawał się potwierdzać sam Pestalozzi. Wyjaśniając w *Gertrudzie* powstanie swej metody,

¹⁾ Już po wydaniu podręczników zorjentował się Pestalozzi, że popełnił błąd, ograniczając się w nich jedynie do podania ćwiczeń bez wskazówek wyjaśniających sens metody. Zapomniiał o tem, że ludzie, dla których książki te są przeznaczone, „nie posiadają jego intuicji”, ani nie pracują w jego instytucie. Mają jedynie przed oczyma stronę zewnętrzną, która odstrasza (wrzesień 1804 r., artykuł Pestalozziego w „Schweizer Zeitung” z powodu *Listów Grucera* M. III, 93).

opowiada on, że w pewnym momencie jej rozwoju uświadamiał sobie już drogę postępowania, nie umiał jednak tego sformułować. Jeden ze znajomych w rozmowie powiedział: *Vous voulez mechaniser l'éducation*. Wydawało mu się wówczas, że wyrażenie to: „mechanizacja wychowania” „trafiło w sedno jego dążeń i środków” (G e r t t r u d a, S. IX, 28). Ten niefortunny termin, który Pestalozzi jak najenergiczniej prostuje w II wydaniu G e r t t r u d y¹⁾, był często przytaczany w recenzjach o Pestalozzim, jako potwierdzenie przez niego samego dążenia do mechanizacji w nauczaniu.

Wszystkie pozory tedy szły na rękę filantropinistom w ich zarzutach mechanizacji, ograniczoności, ciasnoty, wysuwanych pod adresem Pestalozziego; zarzut „robienia odkryć na nowo” wydawał się być jeszcze lepiej uzasadnionym. Ani zasada pogładowości, ani dźwiękowa metoda czytania, ani twierdzenie o odradzającym wpływie oświaty nie są wynalazkami Pestalozziego. Są to w rzeczy samej stare, przez filantropinistów i przed nimi jeszcze sklejone i używane rekwizyty. Ale też Pestalozzi nigdzie nie twierdzi, jakoby był wynalazcą tych rzeczy. Mija się to zresztą z jego intencją,

¹⁾ Wydanie to (1820) zawiera następujące wyjaśnienie Pestalozziego w związku z wyrażeniem: *mechaniser l'éducation*. „Niewiele wówczas rozumiałem po francusku. Uważałem, że wyrażenie to oznacza dążenie do ustawienia środków nauczania i wychowania w psychologicznie uporządkowanym szeregu. W tym sensie wzięty wyraz trafiał istotnie w sedno mych dążeń i środków” (S. IX, 164). Wcześniej jeszcze, bo w bruljonie listu do Sailera, napisanym w Yverdon przed 1807 r., żali się Pestalozzi, że nieznamość terminologii filozoficznej spowodowała użycie w mylnym sensie wyrazu „mechanizacja”, co było lata całe podstawą nieporozumienia w ocenie jego działania. Niefortunny wyraz „zawlókł chmurę, której długo słońce nie mogło przebić”, p. „Religiosität meiner Erziehungsideen” (an Sailer) S. III, 335 i 351.

nadawać wagę specjalną temu lub innemu pogładowi „dla-
tego, że jest nowy” (list Pestalozziego do Trappa z 1804 r.
M. III, 181 — 183. Is. N. 301). Swą pedagogikę ceni sobie
wprawdzie, jest bowiem przekonany, że jest ona „zgodna
z naturą ludzką”, ale jest również przekonany, że „każdy
dobry pedagog mniej lub więcej zbliżał się do jego istotnych
punktów wyjścia”. I tak samo „każdy dobry ojciec i każda
dobra matka, kierowani przez samą naturę, stosują początki
jego metody”.

Literatura filantropinistyczna nie była całkiem obcą
Pestalozzemu. Wiemy, że w okresie L e o n a r d a czytał
Rochowa, a cytowany już list do Trappa dowodzi, że miał
trafne ogólne pojęcie o pedagogice filantropinistów. „Ro-
chow, Basedow i ich uczniowie” dążyli do nauczania, zgod-
nego z rozwojem naturalnym i „niektórzy z nich wiele osią-
gnęli”. Jeżeli jednak chodzi o uwolnienie nauczania od
wszystkiego, co nie jest pogładowe, i o ciągłość środków
w nauczaniu pogładowem — „nie osiągnęli oni tej doskona-
łości, która jest potrzebna, aby ludzkość zdobyła na drodze
kultury prawdziwe uszlachetnienie”. Tej doskonałości „i ja
nie osiągnąłem”, mówi tamże o sobie Pestalozzi, wystarczy
mi „dążyć do niej i w innych te dążenia budzić” ¹⁾. Stwier-
dzić wszakże wypada, że dydaktyka Pestalozziego przez sformu-
łowanie i uzasadnienie postulatu „ciągłości środków upo-
gładowienia”, zgodnej z „naturą” dziecka, jest dużym kro-
kiem naprzód w porównaniu z dydaktyką filantropinistów.

Niezrozumienie Pestalozziego przez filantropinistów
miało prócz wszystkich powodów, o których była mowa,

¹⁾ „Nic nie wynalazłem, odkryłem tylko ślad drogi, na której
człowiek musi dokonywać coraz większych i coraz bardziej inte-
resujących odkryć...” — powtarza słowa Pestalozziego Horstig
w liście do Guts - Muthsa z Paryża z 1803 r. (P—, Bl. 1901, 38).

jeszcze jeden powód, bodaj najgłębszy. Zabiegi reformatorskie tych „przyjaciół ludzkości” obejmowały w gruncie rzeczy warstwy wyższe (podkreśla to Morf, III, 151). „Moje projekty i me prace szkolne, pisze Basedow, są przeznaczone dla cywilizowanych stanów, poczynawszy od książąt aż do kupców... Nauka wielkiej i najcenniejszej masy ludzkości winna zawierać jedynie niesporne, praktyczne, do tego stanu dopasowane i w niewielkiej porcji podane wiadomości”¹⁾. Ten sam arystokratyczny charakter miały filantropina: tendencja demokratyczna była w teorii jedynie, do praktyki nie doszło (Rochow, który niósł oświatę wprost do ludu, był wyjątkiem). Podobnie zresztą i u nas. Pierwszą i główną troską Komisji Edukacyjnej są szkoły wydziałowe i podwydziałowe. Zorganizowane w niewielkiej ilości szkoły parafjalne tworzone są zgodnie z receptą Basedowa, aczkolwiek bez jego bezpośredniego wpływu. Leżało to w duchu czasu, który nie był jeszcze duchem w. XIX, duchem szkoły powszechnej.

Inaczej ma się rzecz z Pestalozzim. Cała jego praca zmierza do dobra ludu. Warstwy wyższe uwzględnia on o tyle, że chciałby je do tej pracy zaprząć. Wprawdzie i on jest synem swego wieku. I on twierdzi, że wykształcenie danego stanu winno pozostać w granicach potrzeb tego stanu. Ale zarówno w Neuhoft, jak w Stanz i Burgdorf, zarówno w Leonardzie i Gertrudzie, jak i w pierwszych pracach, a zwłaszcza w Gertrudzie, wykształcenie i wychowanie ludu — to nie „niewielka ilość praktycznych wiadomości”, lecz harmonijny rozwój wszystkich sił, tkwiących w naturze ludzkiej. Nikt wówczas nie postawił na tak szerokiej podstawie sprawy wykształcenia ludu, nikt nie sformułował wspólnej dla wszystkich klas podstawy i programu

¹⁾ J. B. Basedow's ausgewählte Schriften von dr. H. Göring Langensalza, 1880. Methodenbuch, str. 25.

tego wykształcenia i dlatego nikt, prócz niego nie może pretendować do tytułu ojca szkoły powszechnej. Jest też prawdą, co mówi w *Gertrudzie*, a co było kamieniem obrazy dla filantropinistów, że przedarł się przez dziewicze gąszcz na nieuczęszczaną dotychczas przez nikogo drogę. Ta droga — to droga szkoły powszechnej. Podyktowały mu ją nie dystynkcje rozumowe, lecz jego wielkie, współczujące serce. „Dojrzałem twe zacofanie, twe głębokie, najgłębsze zacofanie, zlitowałem się nad tobą, ludu kochany i zapragnąłem ci pomóc. Nie posiadam żadnej sztuki, nie mam żadnej nauki, jestem niczem, całkiem niczem na tym świecie; ale znam cię i oddam ci samego siebie, oddam ci to wszystko, co tylko zdołałem w mozole mego życia zbudować dla ciebie” (Przyrodzony nauczyciel S. IX, 363). Tak do ludu ani przed nim, ani za jego czasów nikt nie przemawiał. Chyba później dopiero... jacyś ludowcy — społecznicy, jacyś Judymi Żeromskiego.

Kampanja prowadzona przeciwko Pestalozzemu w Niemczech przez filantropinistów zbiegła się z analogiczną, tylko mniej rzetelną w pobudkach akcją, prowadzoną w Szwajcarji przez Steinmüllera. Ks. pastor Steinmüller z Gais, ten sam, który przysłał był do Burgdorfu bezdomne dzieci z Appenzell, był w kantonach wschodnich zwłaszcza osobistością wpływową. Krzątał się tu energicznie w sprawach oświaty. Organizował w Gais kursy kształcące dla nauczycieli i kursy te cieszyły się aprobatą rządu. W 1802 r. rząd wyraził mu za tę pracę „wdzięczność i uznanie” (M. II, 247), choć nie udzielił materialnego poparcia, jak Pestalozzemu.

Zwiedziwszy pobieżnie¹⁾ zakład burgdorfski, ogłosił

¹⁾ Wizyta, według P. — trwała „zaledwie trzy kwadransy” (w liście do kantonów wschodnich, M. II, 266 — 268).

Steinmüller swe wrażenia w artykule pełnym uszczypliwości¹⁾. Na jego spotkanie „wyszła brudna dziewczka — dobry wstęp do pedagogiki poglądowej”. Nauczyciele, zadając pytanie, dotykają głowy uczni, prawdopodobnie „dla wykrzesania iskier geniusza”. Odpowiedzi chórem — poprostu ogłuszają. Jeden z nauczycieli, Neef, był „najpierw klechą, później żołdakiem francuskim”, a teraz został „wychowawcą” u Pestalozziego²⁾. Zaledwie padnie pytanie, już jest odpowiedź — całość jest „wyłącznie mechanizacją”. „W rezultacie poco ten zakład? kogo ma wychowywać? laików? uczonych? kupców? — nie potrafiłby na to pytanie Steinmüller odpowiedzieć.

Artykuł ów był pierwszą strzałą i to lekkiego kalibru. Wkrótce dały się słyszeć ciężkie działa. Tegoż lata jeszcze ukazały się *U w a g i o m e t o d z i e n a u c z a n i a P e s t a l o z z i e g o* pióra Steinmüllera. Prócz zarzutów, znanych już czytelnikowi z kampanji filantropinistów, a które formułuje i Steinmüller, znajdujemy tu zasadniczą rozprawę z poglądem, jakoby „wyobrażenie było absolutnym fundamentem wszelkiego poznania”. Na tezę tę nie godzi się Steinmüller, ponieważ „intelektualne pojęcia i moralne przedstawienia” nie dadzą się sprowadzić do kwadratów³⁾. Poza

¹⁾ „Aus meinen Reisetablette” w Neues St. - Gallisches Wochenblatt z dnia 3 czerwca 1803 r. Przedruk u Morfa (II, 248—250).

²⁾ Neef. Alzatzczyk. Książdz. Zniesienie kultu religijnego we Francji pozbawiło go stanowiska, na skutek czego najpierw wstąpił do armji, następnie oddał się pracy nauczycielskiej. Propagował z powodzeniem metodę Pestalozziego w Paryżu, poczem udał się do Filadelfji, gdzie założył instytut wychowawczy, który prowadził w duchu mistrza do 1853 r. (S. I, 358).

³⁾ Argument ma pozory uczoności jedynie. Owe „przedstawienia moralne” opiera przecież Pestalozzi na wyobrażeniu wewnętrznem, które ma swe źródło w uczuciach, nie we wrażeniach.

tem roją się U w a g i od ustępów, zatrącających złośliwym paszkwilem.

Osobisty moment w tej „niezgodności poglądów” odsłania ten ustęp U w a g, w którym Steinmüller żali się, że jego „skromne” plany kształcenia nauczycieli nie zyskały poparcia u rządu, bo woli on popierać „wielkie plany”, wymagające wielkich sum ¹⁾).

Jakiegokolwiek były pobudki, które nim kierowały, książka jego wyrządziła sporo szkody zakładowi Pestalozziego. W Niemczech czytano ją jako zbiór obserwacyj naocznego i kompetentnego świadka (Gruner, P—St. 1903, 39), położono ją poza tem na język duński (Is. I, 169), jej ujemny wpływ zaznaczył się również w Szwajcarji. Steinmüller uważał sobie „za zasługę moralną”, jeżeli jego książka odwiedzie choćby kilku ojców od zamiaru posłania synów do Burgdorfu i kilka rad wychowawczych od zamiaru skierowania tam nauczycieli, a „że dopiął tego w kilku miejscach, na to ma dowody” (z listu Steinmüllera do J. K. Eschera z dnia 24 listopada 1803 r. M. IV, 285).

Chcąc przeciwdziałać znacznym wpływom Steinmüllera w kantonach Glarus i Appenzell, wystosował Pestalozzi do rządów tych kantonów pismo, w którym prosi, aby kantony delegowały Steinmüllera lub kogoś innego do zakładu na czas dłuższy w celu sprawdzenia nieuzasadnionych i „fałszywych” zarzutów (Druk. u Morfa II, 266—268). Pismo zostało przyjęte „życzliwie”, sprawę dokładniejszego zbadania zakładu pozostawiono jednak zainteresowanym

¹⁾ Uwagi. 94. Niederer pisze do Toblera dn. 10 stycznia 1803 r., że Steinmüller, na wieść o utworzeniu w zakładzie burgdorfskim przez rząd helwecki 12 miejsc dla nauczycieli, „zalał się żółcią”, a Morf, cytując ów list, dodaje, że „była to żółć zazdrości” (M. II, 246).

rodzicom (M. II, 268). Na tem skończył się spór ze Steinmüllerem.

Zarówno w tym sporze jak i w sporze z filantropinistami uderza brak osobistych motywów i animozji u Pestalozziego. Już to samo daje mu w perspektywie czasu przewagę (moralną) nad przeciwnikami. To całkowite niemal wyzbycie się egoizmu i wyłączne dbanie o powodzenie idei wychowawczej podtrzymywało wiarę w niego w ludziach, którzy, jak Iselin i Stapfer, zawsze go cenili i nigdy nie opuszczali. Inni, z początku nieufni, jak Gruner i Bücl, w zetknięciu się z jego osobowością, zamieniali się z niewiernych Tomaszów na żarliwych apostołów nowej nauki. Czyniłem mu nieraz, opowiada Gruner („Briefe aus Burgdorf”, P—St. 1903, 39), ciężkie i nieuzasadnione zarzuty, które go bolały, zawsze jednak „spokojnie i z miłością” pouczał mnie. Na wiadomość, że jakiś przeciwnik (Steinmüller) potraktował go „jednostronnie, krzywdząco i z szyderstwem”, bolał nad „zapoznaniem dobrej sprawy”. Nigdy „nie posunął się do osobistych lub namiętnością poddyktowanych wynurzeń.

* * *

Z pierwszych lat Burgdorfu datuje się znajomość Pestalozziego z Herbartem. Twórca „wychowawczego nauczania”, młodszy od Pestalozziego o lat 30, spędził w Bernie Szwajcarskim, jako nauczyciel domowy, czas od 1797 do 1799 roku. Przypadkowe poznanie nastąpiło w Zurychu w 1797 r.¹⁾. Wizyta Herbarta w Burgdorfie, w szkole

¹⁾ Powtórzona przez Natorpa (252) za Steckiem wiadomość, że Pestalozzi bywał często u Herbarta i stosunki ich podczas tych dwu lat były ożywione, kwestionują biografowie Herbarta. Por. „J. F. Herbarts pädagogische Schriften”, I, 44 (Mit Herbarts Biographie. Herausgegeben von dr. Fr. Bartholomäi. VIII Aufl. neu bearbeitet und mit erläuternden Anmerkungen versehen von dr. E. von Sallwürk. Langensalza 1922. T. I, II).

miejskiej jeszcze, nie w zakładzie, miała miejsce już na wyjeździe ze Szwajcarii w 1799 r. Trafił Herbart na początki „metody”, znane już czytelnikowi z opisu Ramsauera, tem ciekawsze przeto w oświeceniu Herbarta. Posłuchajmy jego wrażeń (opisuje je we wstępie do swej recenzji G e r t r u d y w 1802 r. Schr. II, 68—71).

Przybył wieczorem. Pestalozzi zwołał około 12 dzieci od 5—8 lat, które chętnie i żywo zabrały się do lekcji. Powtarzanie jej „do taktu dźwięcznym i zgodnym chórem” tak pociągało Herbarta, że miał ochotę przyłączyć się do uczącej się gromadki. Dzieci miały dobrą dykcję, aczkolwiek ich nauczyciel posiadał jak najbardziej niezrozumiały na świecie organ mowy. „Zawdzięczają ją głośnemu powtarzaniu. Powtarzając lekcję za Pestalozzim, rysowały dzieci szyferkiem litery, według wzorów, wyciętych na płatkach rogowych. Zawartość i metoda lekcji spotyka się z aprobatą Herbarta. Ani urywane zdania, ani „gołe nazwy”, ani balast pamięciowy tych nazw, ani pozorna monotonia zajęć nie budzą jego krytycyzmu. Herbart już wtedy stawiał sobie za ideał „prawidłowość kolejnych szeregów” w nauczaniu, już wtedy sprawę tego, co ma być podawane równocześnie, a co po sobie i w jakim porządku, uważał za pierwszorzędną sprawę dydaktyczną. W kształtującej się dopiero metodzie Pestalozziego, która dla innych była krzykiem i chaosem słów, dojrzał Herbart te same tendencje i to go przekonało do niej. „Lakonizm metody, pisze w swych wrażeniach z Burgdorfu, jest jej istotną zaletą. Nie słyszy się ani jednego niepotrzebnego wyrazu, a więc bieg ujęcia jest niezakłócony... ani na chwilę nie zbacza się z kole i każdy moment oznacza postęp”. Nasuwa się jednak 23-letniemu młodzieńcowi wątpliwość: dzieci się uczą nazw, zdań, definicji i nie widać troski o to, czy je rozumieją. „Gdyby dzieci były bezmyślne podczas tej nauki, paruje zarzut Pestalozzi, czyż uczyłyby się tak szybko i tak chętnie

nie". To przekonywa Herbarta i w duchu Pestalozziego rozumuje: Większość nazw dotyczy przedmiotów, które dzieci po opuszczeniu szkoły znajdują w swem otoczeniu. Wówczas tkwiąca w umyśle nazwa odnajduje swój przedmiot, i sens wyrazu „ujęty zostaje głębiej, niż gdyby nauczyciel wytłumaczył go zapomocą innych wyrazów”¹⁾.

Podoba się też Herbartowi surowość metody, wymaganie wysiłku od dzieci. Już wtedy patrzy on sceptycznie na sztuczne ułatwianie nauki przez filantropinistów, na dążenie do uprzyjemniania jej, i jest, podobnie jak Pestalozzi, za skupioną pracą dzieci i możliwie jak największą jej dokładnością.

Owa zgodność w dążeniach dydaktycznych obu pedagogów wyczerpuje bodaj podobieństwa. Zwłaszcza obcy był Herbart społecznym ideom Pestalozziego, jego ludowości, jego trosce o wspomóżenie i dźwignięcie ostatniej biedy i nędzy. Dla tych idei nie jest on zresztą z uznaniem zbyt wielkiem nawet, skoro w recenzji *G e r t r u d y* (Schr. II, 71—81) ogranicza rzecz całą do pożytku prostego ludu i książkę poleca tym mężczyznom (nie kobietom), którzy mają wpływ na organizację „najniższych szkół” i na rodziców „z najniższych warstw”.

Początki działalności pisarskiej Herbarta mają za temat Pestalozziego. W latach 1801—1804 pisze on recenzję o *G e r t r u d z i e*, o elementarzach Pestalozziego, o sprawozdaniu dziekana Itha (w „Göttingischen Gelehrten Anzeigen”). Większą pracą jest *P e s t a l o z z i e g o*

¹⁾ Pogląd ten, usprawiedliwiający werbalizm Pestalozziego w zakresie nazw otoczenia, zarzucił później Herbart. W *A f o r y z m a c h* (Schr. II, 412; aforyzm 112) mówi: „Myli się Pestalozzi, chcąc zapomocą mowy uczynić jaśniejszą świadomość przedmiotów. Rzecz się ma naodwrot”.

idea abecadła poglądowości¹⁾), w której kwadrat Pestalozziego zastępuje Herbart trójkątem i przez ćwiczenia na nim doprowadza bezpośrednio do unaocznienia stosunków trygonometrycznych²⁾).

Skrystalizowany sąd o Pestalozzim wypowiedział Herbart w 1804 r.³⁾). Jest w nim zarzut niedostatecznej naukowości prac Pestalozziego. Przytrafia się to ludziom, którzy w późnym wieku zaczynają swą działalność i „nie mogą się wydostać z całej masy nagromadzonych idei i projektów”. Brak należytych „środków naukowych” i niezbędnej zimnej krwi utrudnia jeszcze bardziej Pestalozziemiu naukową pracę (224), ale błędzą ci, którzy „znany opis ciała ludzkiego, poziome linje i parafrazę tabliczki mnożenia” uważają za filary jego metody. Nie zna ona pedantycznych ograniczeń. Całe pole doświadczenia leży przed nią otworem i „będzie się ona na niem coraz swobodniej rozwijać”. „Jej prawdziwa zasługa polega na tem, że śmieiej i gorliwiej, niż wszystkie metody przed nią, postawiła sobie za zadanie budowę umysłu dziecka, skonstruowania w niem określonego i poglądowo ujętego doświadczenia”. Tem pre-

¹⁾ „Pestalozzis Idee einer ABC der Anschauung untersucht und wissenschaftlich ausgeführt” (1802). Schr. II, 81—201.

²⁾ Dinter w swym *Jak Boreasz uczy dzieci* s w o j e dotyka satyrycznie tej pracy Herbarta zapowiedzią, że na następny jarmark przygotowuje się nowe dzieło p. t. „Głębokie rozważania i ostateczne zbadanie, rzeźmiernie ważnej dla dobra państw, spornej kwestji, która toczyła się między Pestalozzim i Herbartem: czy fundamentem poglądowości jest trójkąt, czy też raczej kwadrat? Książka, która niezbiecie wykaże, że ponieważ natura nadała okrągłą formę galce ocznej ludzi i zwierząt, kolo jest i musi być fundamentem wszelkiej poglądowości”.

³⁾ Über den Standpunkt der Beurteilung der Pestalozzischen Unterrichtsmethode. Odczyt w Bremen. Schr. II, 223—231.

czyjnym zdaniem najgłębiej ze współczesnych ujął Herbart dydaktykę autora G e r t r u d y.

Twórca naukowej pedagogiki porównuje też Pestalozziego z Basedowem. Charakterystyczną cechą metody tego ostatniego jest, według Herbart, sokratyzowanie. Że Pestalozzi nie ubiega się o nie, to jest ze wszech miar słuszne. W rzeczy samej bowiem nie należy tak postępować w nauczaniu, jakoby dziecko już posiadało dane doświadczenie, lecz należy mu go udzielić. I nie trzeba z niego robić człowieka dojrzałego, który odczuwa potrzebę omówienia i opracowania rzeczy doznanych i z którym się na ten temat rozmawia, ale trzeba przedewszystkiem dać mu to, co następnie ma być omówione¹⁾. Ale od metody Pestalozziego można doskonale przejść do metody Basedowa, bo „sokratyzowanie” tej ostatniej będzie już miało z czego czerpać. Naogół „metoda Basedowa jest igrająca (spielend), Pestalozziego — ciężką, ale trudności, które w niej powstają, zwalczane są tejże chwili przez należytą kolejność przedmiotu” (Aforyzm 104. Schr. II, 410).

Koniec tomu II-go.



¹⁾ Schr. 230. Ta trafna krytyka ówczesnego „sokratyzowania” jest i dziś aktualna. Błądzi ten, kto stosuje t. zw. heurzę, za nim uczniowie zdążyli osiąść ten materiał faktyczny, na którym celowo i skutecznie winna się ona oprzeć. Z próżnego i święty nie należy.

2349
UP - Kraków BG



1050146157