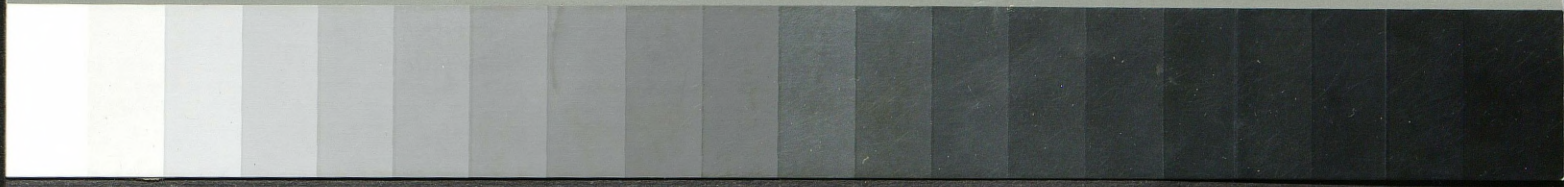




Grey Scale #13



A 1 2 3 4 5 6 M 8 9 10 11 12 13 14 15 B 17 18 19



WYDAWNICTWO DZIEŁ TANICH I POŻYTECZNYCH.

**JULIUSZA SIMONA  
RZECZ O SZKOLE**

Tłumaczenie z francuzkiego.

Ogólnego zbioru Tom II.

W KRAKOWIE

W DRUKARNI „CZASU“ W. KIRCHMAYERA.

1866.

Zwracamy uwagę na tylną okładkę.



44. 27 30 1/2  
WYDAWNICTWO DZIEŁ TANICH I POŻYTECZNYCH.

JULIUSZA SIMONA  
RZECZ O SZKOLE

Tłumaczenie z francuzkiego.

Ogólnego zbioru Tom II.

W KRAKOWIE

W DRUKARNI „CZASU“ W. KIRCHMAYERA.

1866.

Zwracamy uwagę na tylną okładkę.

NAKLAD I WŁASNOŚĆ  
WYDAWNICTWA DZIEŁ TANICH I POŻYTECZNYCH.

---

JULIUSZA SIMONA  
RZECZ O SZKOLE.

---

Ogólnego Zbioru Tom II.

14572

BIULETYN O SZKOLE

34954/2

W KRAKOWIE

W DZIAŁALNOŚCI W KRAKOWIE

1958

## OD WYDAWNICTWA.

---

Podajemy czytelnikom naszym dzieło słynnego francuzkiego publicyisty o przedmiocie, który nas zawsze jak najbliżej obchodzić powinien, dzisiaj zaś, w obec wniesionój na sejm lwowski reformy szkół, na szczególniejszą zasługuje uwagę.

Pan Juliusz Simon rozwija przed nami w zajmującym obrazie historyą szkół, mianowicie zaś nauczania początkowego we Francyi, kreśli ideał rozszerzenia oświaty i uczy-nienia jój przystępną dla powszechności, pojaśnia kwestye wiadomościami o stanie wychowania w innych krajach ucylizowanych. Traktuje z precyzyą rzadką i niepospolitym pióra wdziękiem sprawę wolności nauczania, wpływu państwa na szkołę i nauki przymusowój. Jeżeli statystyczne daty które podaje, obcokrajowe stosunki, które rozświeca, dzieje ustawodawstwa francuzkiego w sprawie wychowania publicznego, które rozwija, godne są uwagi każdego, ktokolwiek w stan oświeconego Zachodu głębiej wejrzeć pragnie, ktokolwiek nie poprzestaje na powierzchowném a ztąd niepożyteczném wyobrażeniu o jego polityczném, społeczném i ekonomiczném życiu, to sam sposób pojmowania, roztrząsania i rozpatrywania kwestyi wychowania publicznego, rozmaitość

stanowisk, z których je bada, liberalność i postępowość zasad, z jakich wychodzi, jasność i dobroczynność humanitarna celu, do którego zmierza, słowem owa niezaprzeczona wyższość, którą jako syn o tyle naprzód posuniętego społeczeństwa posiada: czyni dzieło pana Simona prawdziwie pożyteczną książką, która dobrego wpływu wyrzecz nieomieszka, która świeżem tchnieniem ducha postępu i wolności rozpędzi niejedno zastarzałe uprzedzenie a da pochop śmiałemu ku lepszej doli usiłowaniu. Przypomni ona, czém stoją narody, czém stoi dobrobyt materyalny i moralny, na czém się opierają nadzieje jedynie bezpiecznej, bo zapewnionej powszechném poczuciem wolności. Przypomni, czego się domagać, do czego sami całą siłą przykładać się powinniśmy.

Wydawnictwo dołoży starań, aby obok niniejszego tłumaczenia znakomitego dzieła Juliusza Simona, stanąć mogła praca „O szkołach w Polsce“ obejmująca dzieje wychowania publicznego od reformy Stanisława Konarskiego do dni naszych. Trudność zgromadzenia dat statystycznych pod tym względem była na przeszkodzie, że wydawnictwo pomimo szczerých usiłowań, rzeczy o szkołach w Polsce do niniejszego przekładu dodać nie mogło.

Kraków 15 marca 1866 r.

# SPIS RZECZY.

## CZEŚĆ PIERWSZA.

### Ustawodawstwo wychowania początkowego (1793—1854).

	Strona
ROZDZIAŁ I. Naród, który ma najlepsze szkoły, jest pierwszym narodem, a jeżeli nie jest nim dzisiaj będzie nim jutro . . .	1
ROZDZIAŁ II. Szkoły za dawnych rządów . . . . .	8
ROZDZIAŁ III. Szkoły za rewolucyi . . . . .	18
ROZDZIAŁ IV. Szkoły za cesarstwa . . . . .	20
ROZDZIAŁ V. Szkoły za restauracyi . . . . .	23
ROZDZIAŁ VI. Ustawa z 28go czerwca 1833 r. . . . .	36
ROZDZIAŁ VII. Szkoły za Rzeczypospolitą . . . . .	44
ROZDZIAŁ VIII. Obecny stan szkół początkowych we Francyi . . .	48
ROZDZIAŁ IX. Należy dać oświacie początkowej tyle milionów ile potrzebuje . . . . .	56

## CZEŚĆ DRUGA.

### Wychowanie dziewcząt.

ROZDZIAŁ I. Naukę początkową dziewcząt trzeba nie ulepszyć, ale stworzyć . . . . .	59
ROZDZIAŁ II. Szkoły mieszane . . . . .	62
ROZDZIAŁ III. Budżet nauczycielek . . . . .	70
ROZDZIAŁ IV. Kongregacye nauczycielek . . . . .	75
ROZDZIAŁ V. Testimonia obedientiae . . . . .	83
ROZDZIAŁ VI. Prawo dziewcząt do dobrego wychowania nie jest w niczém mniejsze od prawa chłopców . . . . .	89
ROZDZIAŁ VII. Wychowanie dziewcząt pod względem ekonomicznym jest niemniej ważne jak wychowanie chłopców . . . . .	92
ROZDZIAŁ VIII. Kobieta może się chwycić rzemiosła lub przemysłu męczyzn . . . . .	95
ROZDZIAŁ IX. Wpływ kobiet i ich wychowania na obyczaje . . .	101

## CZEŚĆ TRZECIA.

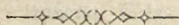
## Nauczanie przymusowe.

	Strona
ROZDZIAŁ I. Mowa tronowa . . . . .	106
ROZDZIAŁ II. Ażeby wszystkie dzieci nauczyły się czytać, niedosyć jest zaprowadzić wszędzie szkoły . . . . .	108
ROZDZIAŁ III. Nauczanie przymusowe . . . . .	114
ROZDZIAŁ IV. Nauczanie przymusowe i wolność nauczania . . . . .	122
ROZDZIAŁ V. Nauka bezpłatna w stosunku do nauczania przymu- sowego . . . . .	134
ROZDZIAŁ VI. O mniemanj niemożebności ustanowienia nauczania przymusowego . . . . .	147
ROZDZIAŁ VII. Dalszy ciąg . . . . .	153
ROZDZIAŁ VIII. Ostatnie słowo za nauczaniem przymusowem, wysto- sowane do przyjaciół oświaty, postępu i wolności . . . . .	159

## CZEŚĆ CZWARTA.

## Wolność nauczania.

ROZDZIAŁ I. O wolności nauczania . . . . .	162
ROZDZIAŁ II. Szkoły realne (les écoles professionnelles) . . . . .	174
ROZDZIAŁ III. Dzieła wolności . . . . .	196



## Sprostowanie pomyłek drukarskich.

Strona	24	wiersz	9	zamiast	narodowi	czytaj	nadzorowi
—	45	—	18	—	te	—	że
—	61	—	31	—	zachęty	—	zachęty
—	78	—	34	—	prawpodobnem	—	prawpodobnem
—	80	—	36	—	to	—	ta
—	118	—	16	—	przerządzenia	—	zarządzania
—	119	—	7	—	Kiedy wola i u- czenia się, gdzie wola, które jest— istotą wolności	—	kiedy chcemy i uczenia się, gdzie nam się podoba, które jest istotą wolności
—	128	—	19	—	depatamentowe	—	departamentowe
—	153	—	32	—	popadających	—	popadającym
—	193	—	30	—	Su	—	Są

Juliusza Simona

# RZECZ O SZKOLE.

---

## CZEŚĆ PIERWSZA

Ustawodawstwo wychowania początkowego  
(1793—1854).

---

### ROZDZIAŁ PIERWSZY.

*Naród, który ma najlepsze szkoły, jest pierwszym narodem, a jeżeli  
nie jest nim dzisiaj, będzie nim jutro.*

Istnieją dwa rodzaje polityki, do których jako trzeci, policzyć należy politykę pośrednią (juste milieu). Jest polityka wstecznicstwa przywiązana do rzeczy *znanych i doświadczonych*; wracająca do nich jeżeli się mimowoli zbłąkała. Jest polityka postępu, szukająca *co nowe i lepsze* w krainie *nieznanego i niedoświadczonego* jeszcze.

Pierwsza jest złudzeniem, bo przypuszcza, że nic się nie zużywa i nie ginie przez niezmienność. Przykuwa ona nas do istniejącego w społeczeństwie złego, które znosimy tylko krzepieni nadzieją jego upadku. Ona poświęca prawa większości przywilejom nielicznym, bo wszelki ruch naprzód czy to w filozofii, czy w umiejętności, czy w polityce, jest wyzwoleniem mas. Jest ona przeciwną powszechnemu prawu rządzącemu światem, bo prawo to, jest prawem przysługującym każdej istocie żyjącej i niedoskonałej, prawem,

mocą którego wolno jój w każdej chwili używać wszystkich swoich sił, w celu zbliżenia się do doskonałości.

Podstawą każdego postępu jest wola ludzka i nmysł ludzki. Umacnianie woli, rozwijanie umysłowości, jest już samo w sobie postępem, a prócz tego czyni możebnym, łatwym, potrzebnym, wszelki dalszy postęp.

Dlatego to naród, który ma najlepsze szkoły, jest pierwszym narodem, jeżeli nie jest nim dzisiaj, będzie nim jutro.

Zbytecznem jest już dzisiaj wykazywać potrzebę szkół jak najliczniejszych a wybornych. Zrozumiał ją cały świat, rząd i opozycja, bogaci i ubodzy, uczeni i prostaczkowie. Nieusłyszymy już, jak się to zdarzyło przed kilku laty, bojaźliwego twierdzenia, że można być szczęśliwym i uczciwym, nieuczęszczawszy do szkoły <sup>1)</sup>. Nikt nie zapyta z obawą, kto będzie chodził za pługiem lub służył w stajni, jeżeli cały świat będzie umiał czytać? Nasze pokolenie znało jeszcze mężów stanu, którzy powolność i służbistość uważali jako jedyną cnotę narodu, nie troszczyli się wcale, żeby mieli inteligencją w służbie, a istot myślących wcale sobie ani w przedpokojach ani w pracowni swojej nie życzyli. Byliby oni chętnie do trzech czwartych części rodzaju ludzkiego zastosowali teorię *Descartes'a*, który nazywa zwierzęta dobrze zorganizowanymi maszynami. Gdzież są dzisiaj ci mężowie stanu? Gdzież ich spadkobiercy? Dzieło roku 1789, niezupełne jeszcze pod tym względami, pod tym względem dokonane jest. Światło się stało!

Bogactwo umysłowe uszczęśliwia tego kto je posiada więcej niż każde inne. Jest ono po cnotcie pierwszym z dóbr, jest źródłem dóbr wszystkich innych. Nawet ze stanowiska ekonomicznego jest to najwięcej produkcyjne bogactwo; przykładem Holandya, kraj z natury jałowy, w połowie pokryty falami, który dzięki przemysłowi mieszkańców stał się jedną z ziem karmicielek Europy. Aby ocenić bogactwo narodu, nie dosyć obliczyć płodność jego gleby, szczęśliwe położenie jego zatok, liczbę jego kopalń, pokładów węgla; może on to wszystko obficie posiadać, a nie być ani bogatym na wewnątrz

---

<sup>1)</sup> Roczniki Towarzystwa międzynarodowego dla postępu nauk społecznych. Sesya pierwsza str. 260.

ani potężnym na zewnątrz, jeżeli niema ludzi <sup>1)</sup>). Wychowanie stanowi o człowieku, człowiek stanowi o kraju. Naród światły, rzucony na ziemię bezwzględnie jałową, stwarza przemysł. Jeżeli przemysł niemożliwym dla niego z braku płodów surowych, albo paliwa, stwarza handel. Staje się bogatym podniecając, kierując i rozprawdzając bogactwo drugich.

Jestto właściwym charakterem bogactwa umysłowego, że dając je drugim, zachowuje się je w całości dla siebie. W każdej innej rzeczy dar, podobnie jak spadek lub sprzedaż, przenosi własność, tak, że ten, co daje, przestaje posiadać, co dał. Wcale inaczej się ma rzecz z bogactwem umysłowem. Ukrywane, nie przynosi ono korzyści a przynosi je szerzone.

Szerzenia tego nie można nawet nazwać przynoszącą dobre i szczęśliwe skutki *ofiarą*, bo nie jest ono ofiarą. Bywają wypadki, w których rzeczą rozumną jest oddanie części własności, aby uratować i ulepszyć resztę. Ta sama ziemia, która w ręku możnej arystokracji ziemskiej zaledwo wystarczała na wyżywienie swoich mieszkańców, wydaje nadwyżkę płodów, skoro jest rozdzieloną między wielką liczbę właścicieli. Za naszych dni panowie rosyjscy, którzy oddają czystą darowizną dawnym swoim niewolnikom połowę swoich posiadłości, ogałcając się na pozór, zbogacają się w istocie. Kiedy w r. 1789 wielka liczba szlachty dała przykład zrzeczenia się praw feudalnych, zdawało im się jedynie, że są sprawiedliwymi, szlachetnymi: byli oni zręcznymi nie wiedząc o tem i uczynili własność produkcyjną zaprowadzając w zamian za panowanie przywileju panowanie prawa. Dobre ustawy i szczęśliwy rozdział czynią tyle, co znajomość rolnictwa dla podniesienia płodności kraju. Podobnie jak przyrost granic staje się dla państw często zmniejszeniem ich bogactwa, jak kolonie często do takiej dochodzą potęgi, że dla miasta lub państwa, z kąd wyszły, lepszą jest rzeczą mieć je aliantkami, niż poddanymi: tak i dla własności przychodzi w końcu chwila, od której począwszy, nie może się rozszerzać bezkarnie, bez strat w ren-

---

<sup>1)</sup> „Kwitnienie państwa nie zależy jedynie od obfitości dochodów, od pewności obrony, od piękności budowli. Posiadać obywateli okrzęsanych, zanych, o światłym rozumie, oto jego pierwszy interes, jego zbawienie, jego siła.“ List Marcina Lutra do urzędników całych Niemiec o potrzebie zakładania szkół chrześcijańskich.

cie przychodowej. Sztuka zrobienia w porę ofiary winna więc być policzoną do środków z bogacenia się. Lecz w sprawie bogactwa umysłowego niema nigdy ofiary. Przeciwnie, nie można go udzielać bez mnożenia go. Dający z bogaca się; bo staje się coraz możniejszym panem umiejętności, bo przez nauczanie jej przyswaja ją sobie zupełnie. Z bogaca ucznia, który z nieuka staje się człowiekiem wiedzy. Z bogaca uczonych dając im publiczność, sędziów, pomocników; z bogaca społeczeństwo, ponieważ ogół bogactwa musi się koniecznie wzmacniać w miarę, jak go zręczniejsi wydobywają pracownicy, a że życie krótkie, umiejętność trudna a dziedzina umysłowa między członków ludzkości równo podzielić się nie da, więc przyzywając na scenę nowych pracowników, wzmacnia on widoki i nadzieje przyszłości. Nie trzeba sądzić, jakoby pracownikami bogactwa umysłowego były tylko uniwersytety i akademie; rodzi się ono nawet w najskromniejszych szkołach. W akademiach powstaje umiejętność; w uniwersytetach udziela się umiejętność już zdobyta; w szkołach początkowych zato, wyrabia się, że się tak wyrażę, możliwość nabycia umiejętności już istniejącej i możliwość przyczynienia umiejętności. Naprzód trzeba znać język krajowy. Każdy z nas ma bardzo mało pomysłów, któreby były jego własnymi, jeżeli wogóle ma jakie; wszyscy, albo prawie wszyscy, żyjemy z wspólnego funduszu myśli. Uczymy się myśleć, ucząc się mówić, i gromadzimy w naszym składzie duchowym zasady, wiary, przesady tych, co nas otaczają, głównie zaś tych, co nas wychowują. Gdybyśmy przypadkiem rzućni zostali między ludzi najświatlejszych, rozmowa z nimi nie mogłaby nam nigdy zastąpić tej rozmowy, jakiej nam dostarczają książki, rozmowy ze wszystkimi ludźmi, którzy od początków cywilizacji byli jej sprzężynami; cóż dopiero, gdy niezmierną większość obywateli rodzi się i wzrasta wśród stanu społecznego, dla którego uprawa umysłowa jest obcą i z którego mogą zaczerpnąć tylko bardzo mało zdań sprawiedliwych, pomieszanych z mnogimi i niebezpiecznymi błędami. Bez czytania zostanie dla nich cywilizacja obcą. Będą oni na zawsze wydziedziczeni z swojego działu w umiejętności nagromadzonej pracą wieków. Tak jak głuchoniemych oddziela ich kalectwo od świata, będą oni niewiadomością swoją oddzieleni od przeszłości, a przez to i od przyszłości.

Oświata, potrzebna po wszystkie czasy, potrzebniejszą jest dziś więcej, niż kiedykolwiek; 1) z przyczyny równości społecznej: równość wobec ustaw, jest tylko uznaniem prawa; równość oświaty, a przynajmniej części oświaty, bez której nie można się uczyć same-mu, jest wykonaniem tego prawa, umożliwieniem jego wykonania <sup>1)</sup>; 2) z przyczyny postępu przemysłu, który coraz mniej używa ludzi jako siły materialnej a potrzebuje ich do rozumnego kierowania; 3) z przyczyny powszechnego głosowania: sędzia powinien wiedzieć czego chce, powinien być w stanie objaśnić się sam przez się; 4) z przyczyny ostatnich traktatów handlowych: gdy praca narodu wyzwoloną została z pod opieki, bogactwo kraju zależy odtąd od zdolności ludności a następnie od jęj oświaty <sup>2)</sup>; ponieważ oświata wzmagą zdolność, nawet szczególową, rzemieślniczą.

Jedną z najwięcej pocieszających oznak naszego obecnego stanu, jest pragnienie nauki objawiane wszędzie przez robotników.

Na początku rewolucyi, członkowie naszych wielkich Zgromadzeń pojmowali, że nie należy się cofać przed żadną ofiarą, aby dać narodowi oświatę. Uchwalali oni ustawy tak liberalne, że gdyby były téjże chwili zostały wprowadzone w życie, po upływie trzech czwartych wieku, nie mielibyśmy nic więcej do żądania.

Zarządy departamentowe, którym wykonanie poruczono, okazały co najmniej to niedołęztwo; zarządy gminne posunęły się aż do obojętności; ojcowie rodzin, szczególnież po wsiach, zachowali wbrew wszelkim usiłowaniom niezwyczęzoną nieporadność. Byli pograżeni w niewiadomości tak, że nawet nie pojmowali, że niewiado-

<sup>1)</sup> Znaczenie tego zestawienia jest oczywiście to: jakkolwiek każdy ma prawo do równości, to przecież dopiero oświata każdego, robi możliwem wykonanie tego prawa. Mylnym byłby jednak ztąd wniosek, że wmiarę oświaty tylko narodowi swobody nadawane być mogą. Termin swobód byłby w takim razie w ręku tych, w których ręku się znajduje i staranie o oświatę, mógłby nigdy nie nadejść. Nie uwłaczając więc nie dowodzeniu o potrzebie oświaty z drugiej jednak strony należy zastrzedz się słowami Kołłątaja: „Daj człowiekowi wolność, a dałeś mu mądrość.“ Tylko wolność daje moc i sposobność rozwoju.  
*Przyp. Tłumacza.*

<sup>2)</sup> Kraj chcący być wolnym musi być oświeconym, inaczej najlepsze uczucia jego stają mu się niebezpiecznymi i można się obawiać, jeśli jego prawa przewyższają jego światło, aby się nie zabłąkał w ich najprawowitszem wykonywaniu. Sprawozdanie p. Cousin w Izbie parów 21 maja 1833.

mość jest złém. Zgromadzenie narodowe, które miało do walczenia z nieprzyjaciółmi zewnętrznymi, z najazdem Europy, pozwoliło upaść tym ustawom.

Ten sam opór znalazł się znowu 40 lat później w większej części naszych prowincyj, gdy ustawa z r. 1833 nałożyła na gminy obowiązek zakładania szkół początkowych. Dzisiaj głos o szkółki jest powszechnym. Kraj niespokojny o swoje finanse, niechętny tyłu wojnom i przedsiębiorstwom, których użyteczności jasno nie pojmuje, dałby bez liczenia miliony, w celu rozszerzenia początkowej oświaty. Słyszac jak sam minister oświecenia oświadcza, że więcej jak sześććroć sto tysięcy dzieci uczęszcza do szkół, czuje on, że się dzieje niesprawiedliwość, której bądź co bądź zapobiedz trzeba. Gdy się dowiaduje, że na 100 młodych ludzi w r. 1862, 27 czytać nieumiało, podczas gdy na 100 Prusaków wziętych do wojska tylko 3 nieposiada żadnego wykształcenia książkowego <sup>1)</sup>; duma jego z laurów Sebastopola i Solferino słabnie, czuje się zwyciężonym w punkcie, który jest prawdziwą areną współzawodniczej walki narodów. Pomimo naszych 37,874 szkół i naszych 1,543,124 uczniów nieplacących <sup>2)</sup>, znajdują się wszędzie ojcowie rodzin podający prośby o przyjęcie swoich dzieci do szkół gminnych. Nasi robotnicy zapełniają szkoły dorosłych, śpieszą na kursa towarzystwa politechnicznego i towarzystwa filotechnicznego. Ostatniemi czasy w Saint Denis, dwie nagrody kaligraficzne dostały się razem ojcu i synowi. Całe zgromadzenie zagrzmiało oklaskami gdy obaj razem wystąpili, aby odebrać swoje wieńce. Ten tkliwy widok nie powtórzy się więcej. Jeszcze kilka lat, a szkoły dorosłych przestaną być szkołami początkowymi, aby się stać prawdziwemi szkołami wydoskonalenia się.

Ten nowy kierunek myśli i pragnień ludu jest podwójnie ważnym, przez to *czém* jest i przez to, w *zamian czego* jest. Od czasu rewolucyi powstawały różne sekty, których celem było, uczynić własność przystępną dla proletaryatu, nie przez oszczędność i pracę, lecz przez ryczałtową i rdzenną jój przemianę. Tymczasem, przebudowywać własność z gruntu, gdy ona polega już na pra-

---

<sup>1)</sup> Posiedzenie publiczne roczne Instytutu 16go sierpnia 1864. Mowa generała A. Morin prezydenta. Str. 11 i 12.

<sup>2)</sup> Obraz stanu cesarstwa, str. 69 i 70.

wie, a nie na przywileju, jak w epoce feudalizmu, jestto niszczyć samoż społeczeństwo. Większej części naczelnikom sekt brakowało zupełnie wiadomości filozoficznych i wiadomości ekonomicznych; mylili się co do tego, co człowiek może robić i co do tego, co może znieść, co do natury wolności, choć im się zdawało, że ją kochają i rozumieją, podczas gdy w istocie poddawali oni życie cywilne i życie przemysłowe pod wszechmocną działalność władzy politycznej; co do warunków stowarzyszenia, którego żywotną zasadą jest wolność; co do warunków przemysłu i handlu, których nie badali, ani ze stanowiska prawa, ani ze stanowiska ekonomicznego, ani nawet po największej części ze stanowiska technologicznego; a przecież, chociaż te braki nie były zastąpione ani świetnością wyobraźni, ani czarem stylu, dziwni ci nowatorowie prowadzili za sobą niezliczone tłumy uczniów. Śmiałość ich przeczeń stanęła im za wszystko. Tutaj był powab, i tutaj też było niebezpieczeństwo.

To zjawisko było bezwątpienia groźnem, lecz zaprawdę nie było w niem nic niespodziewanego; wynikało ono z samej natury rzeczy. Jeżeli, jak to nie można zaprzeczyć, rewolucya 1789 r. była razem rewolucją społeczną i rewolucją polityczną, niemniej jest widocznym, że reforma polityczna szła nierównie prędzej niż społeczna. Celem rewolucyi politycznej jest najwyższa *władza*; celem rewolucyi społecznej jest *dobry byt*. Przypuściwszy, co nie jest, że rok 1789 zrobił wszystko, co mógł i powinien był zrobić, wynik osiągnięty byłby taki: naród wyzwolony byłby posiadał, z jednej strony najwyższą władzę, istotną, rzeczywistą (reforma polityczna); z drugiej strony środki dojścia do dobrego bytu przez oświatę i pracę (reforma społeczna). To znaczy, że reforma polityczna, gdy się dokona, daje istotnie to, co przyrzeka, podczas gdy reforma społeczna daje zawsze tylko sposób i możliwość nabycia tego, co przyrzeka. Tak rzeczywiście się też stało: naród w mgnieniu oka ujrzał się w posiadaniu najwyższej władzy, ale został tak biednym jak przedtém. Ta pozorna sprzeczność gniewała go i burzyła, a źle znałby ludzi, ktoby się temu dziwił. Bogactwo jest odtąd tém, czém powinno być: bezpiecznym w rękę posiadaczy, przystępnym przez pracę dla tych, którzy go nie posiadają. Łatwo to filozofowi pojąć, podczas gdy masy, a zwłaszcza masy cierpiące, nie mogą tego zrozumieć inaczej jak po długim czasie i w miarę jak się dokonywa ich wychowanie ekonomiczne i filozoficz-

ne. Nie należy się zatem dziwić gwałtownemu charakterowi pierwszych rewindykacyj; lecz należy się cieszyć i cieszyć się serdecznie, widząc lud zwrócony ku własności i ku wolności, i żądający odtąd zamiast ustaw rolniczych, środków do dostąpienia z kolei własności stałej i prawniej, czyli bezpośredniego udziału w bogactwie umysłowym, czyli jeszcze inaczej, szkół. Otóż nakoniec prawdziwy socjalizm, socjalizm zachowawczy. Spółeczeństwo winno z robotnikami wstąpić na tę drogę nie przez zrzeczenie się, nie przez ustępstwa, nawet nie przez uczucie sprawiedliwości, chociaż prawo oświaty należy się każdemu, kto się oń upomina; lecz z ochotą i radością, bo tutaj jest wspólne zbawienie. Jestto fakt tak dalece widoczny i tak dalece przeważny, że czas strawiony na rozmyślaniu innych zagadnień, i pieniądze wydane na inne sprawy, zdają się być kradzieżą popełnioną na oświacie. Przyszła chwila dla umysłowych bogaczy, aby potroili swoje bogactwo, dzieląc je, i aby zrozumieli, że ostatniem słowem podwójnej rewolucyi, nad którą od r. 1789 pracujemy, będzie zupełny system oświaty ludowej.

---

## ROZDZIAŁ II.

### *Szkoły za dawnych rządów.*

Dzieje szkół zbyt są zaniedbywane w księgach dziejów powszechnych: opowiadają tam skutki a zapominają o przyczynach. Po prawdzie nie mają dzieje co opowiadać pod tym względem aż po rok 1789. Francya była głęboko, oplakanie ciemną. Dziwnie to na pozór, bo Francya od czterech wieków szczyli się, że stoi na czele cywilizowanego świata. Nie widzimy nic prócz dworów Franciszka pierwszego, Ludwika XIV i Woltera. Służąca Moliera nie umiała czytać, a Molierowi, który postępował tak prędko i widział tak daleko, ani na myśl nie przyszło, żeby się temu dziwić. Wielkie ogniska otoczone gęstymi ciemnościami!

Jestto już stałym zwyczajem u niektórych pisarzów, powstawać zawsze na dawniejsze rządy, u innych bronić je zawsze. Byłoby to niesprawiedliwością i dzieciństwem zarzucać obojętność

dla nauk wyzwolonych społeczeństwu, które w ciągu trzech wieków kierowało całym literackim ruchem Europy. Pod tym względem ojcowie nasi więcej byli warci niż my. My górujemy w umiejętnościach i krytyce historycznej; lecz jeżeli o uprawie literackiej należy sądzić po owocach, to nasze szkoły nie zbliżają się wcale do szkół 17go wieku.

Nie miała wprawdzie nic dawna monarchia francuzka naksztalt naszego uniwersytetu cesarskiego. Nie wyobrażano sobie wtedy nic podobnego. Dopiero pod koniec monarchii La Chalotais, Pélissier, Turgot, powzięli myśl, żeby uniwersytety i kolegia poddać pod organizacją wspólną i stałą. Była to epoka, kiedy pisarze najprzenikliwsi, poczynali wstrząsać wpływem kościoła a równocześnie, dziwnym zbiegiem, chociaż łatwym do wyjaśnienia, wpływem parlamentów, które tak długo walczyły przeciw roszczeniom kościoła, zwłaszcza w rzeczach wychowania. Wiele umysłów dążących do reform szukało w bezpośredniej działalności władzy królewskiej, środka do oddziaływania przeciw niepostępowości duchowieństwa i parlamentów, które z różnych przyczyn, sprzeciwiały się wszelkim nowościom. Te projekta przemiany nauczania miały zatem przeważnie charakter polityczny i nie były nigdy, ani zastósowywane, ani poważnie rozbierane. Nie posuwały się one wcale tak daleko, żeby wszelkie stopnie nauczania oddać jednemu ciału, któreby było poddane jednemu naczelnikowi i jednej regule i nie pozwalało nikomu po za sobą nauczać. To straszne i potężne narzędzie centralizacji umysłowej jest czystym utworem cesarstwa, *proles sine matre*. Jestże to postęp? Wielkie pytanie szczególnież co do nauk wyższych. Mieliśmy niegdyś 24 uniwersytety, niezależne jedne od drugich <sup>1)</sup> rządzone, to przez biskupów, to przez parlamenta, a czasem wspólnie przez parlament i biskupów, które nie miały ani jednakiego początku, ani jednakięj hierarchii, ani jednakich nauk. Uniwersytet paryzki składał się z wielu wydziałów z których ostatnim bezsprzecznie był wydział sztuk, mający wszelako ten przywilej, że

---

<sup>1)</sup> Oto ich spis zupełny: Paryż, Tuluza, Montpellier, Orleans, Cahors, Buzers, Orange, Perpignan, Aix, Poitiers, Caen, Walencya, Nantes, Dôle (później przeniesiono do Besançon) Bourges, Bordeaux, Angouleme, Reims, Douai, Pont-à-Moussou, Bonnes, Pau, Strasbourg, Nancy.

całemu ciału dostarczał rektora. A przecież i ten wydział nie-tworzył ciała stałego i jednolitego. Jego różne kolegia miały swoje osobne dochody, swój skład prawie niezależny. Rektor i jego rada zajmowali się przedewszystkiém polityką zewnętrzną i tém, co nazywano aktami publicznemi; przepisy jakie stanowili, co do płacy zarządców, porządku wykładów, wyboru autorów, nie były zawsze zachowywane. Przywilój uniwersytetu nie miał zresztą nic wyłącznego. Jezuici tworzyli u siebie samych niby drugi uniwersytet współzawodniczy, i wiele innych Zgromadzeń; Oratorjanie, Barnabici, Benedyktyni, Lazaryści, Józefici, cieszyli się również pozwoleniem nauczania. Nakoniec zakonnicy z Port-Royal byliby się skoro stali najważniejszymi przewodnikami młodzieży, gdyby nie prześladowanie, które ich zniszczyło i rozproszyło.

Kwitnęły przecież nauki w tój rozmaitości nieco bezładnej. Nie-brakło sławnych mistrzów, jak Rollin, Lancelot, Jouveny, d'Olivet, Crevièr, Lebeau, Condillac, pedagogowie ukończeni i dobrzy pisarze. Ci wyborni mistrze kształcili świetnych uczniów. Nietylko, że nie ma nikogo między społecznymi, coby wytrzymał porównanie z Pascalem, Bossuete'm, Corneill'em, Molièrem; lecz niżsi co do geniuszu i stylu, jesteśmy również niżsi co do wiadomości klasycznych. Nie znamy już nawet łaciny, którą nasi ojcowie posiadali z gruntu. Fenelon i Bossuet zostawili liczne dzieła pisane łaciną bardzo czytającą. Racine i Boileau znali ją tak dobrze, jak Mènage, lubo to wcale ich zawodem nie było. Dzieła umiejętne i filozoficzne pisano po łacinie i to nikomu nie przeszkadzało. Descartes, współczesny Corneill'a, pisał prawie wszystkie swoje dzieła po łacinie. Było to poniekąd zuchwalstwem z jego strony, że ogłosił *Rozprawę o Metodzie* po francuzku, bo w siedm lat niespełna ogłoszono jój przekład łaciński, przeznaczony, jak mówi tłumacz, aby jój czytanie uczynić łatwiejszem i powszechniejszem. Nawet kobiety (należało to do dobrego wychowania) uczyły się po łacinie, lubo z nauką swoją nie chełpiły się publicznie. Chociaż greka była mniej znaną, ksieni z Montmartre przełożyła na dobrą prozę francuzką *Biesiadę Platona*. Pani Dacier była w tym samym czasie zjawiskiem bardzo znakomitým, a byłaby nióm dzisiaj daleko więcéj.

Uczoność właściwa niemniej była rozszerzoną, i to uczoność dobrej próby, nie ta wiedza z drugiejj ręki, która tylu ludzi zadzi-

wia w naszym czasie o naukach niezupełnych i dorywczych. Bayle, Montesquieu, byli w najrozmaitszych rodzajach dziwami wiedzy. Benedyktynów nikt nie przejdzie, a może im i nie dorówna. Wolter z całym swoim wdziękiem, i pomimo swoich błędów, często umyślnych, miałyby co wytknąć niejednemu arcyuczonemu członkowi naszej Akademii Napisów.

Akademie ówczesne wielce były podobne do naszych: Składały się z kilku imion sławnych w pośród zupełnie nieznanyc. Panowie i wysocy urzędnicy znajdowali się tam z przyczyn łatwych do pojęcia: ich obecność była nawet daleko więcej usprawiedliwioną jak dzisiaj, gdy już nauki i literatura mogą się obejść bez protektorów. Kto jest choć trochę obznajomiony z ruchem umysłów w wieku 17ym, a zwłaszcza w 18ym, musi przyznać, że akademie oddawały wtedy daleko więcej usług, niż dzisiaj, że w opinii stały daleko wyżej, i że ich stosunki z społeczeństwem oświeconem były zarazem szersze i płodniejsze. Posiedzenia publiczne Akademii francuzkiej były prawdziwemi uroczystościami, o których mówiono w całej Europie. Obcy panujący, jeżeli się znajdowali w Paryżu, przychodzili na nie. Publiczność składała się w większości, z dobrych sędziów, bardzo uważnych, bardzo zajętych. Z łatwością byłoby się znalazło między tą publicznością 40 nazwisk sławnych, mogących zastąpić akademików zasiadających. Niektóre salony paryzkie kierowane przez kobiety rozumne, miały całą wagę, cały powab, i cały rozgłos akademii. Rozmowa była tam zawsze świetna, niekiedy głęboka. Była to, par excellence, francuzka zabawa; była to więcej jak zabawa, była to sztuka, szkoła, siła, instytucya; salony zastępywały wolną prasę, nawet jako polityczną potęgę. Oprócz uniwersytetów, kolegium królewskiego, kursów publicznych w zakonach i zgromadzeniach, domów wychowania rozmaitego stopnia, były wszędzie księżnice, nietylko w Paryżu, gdzie ich było mnóstwo, lecz w najodleglejszych i najnieprzystępniejszych prowincjach, niekiedy w jakim zamku lub opactwie zapomnianem wśród pustyni. Był to jeden ze zbytków szlachty i bogatego mieszczaństwa. Wszystkie dwory udzielne miały bogate zbiory, bardzo często używane; w zabudowaniach dawnych opactw, zamienionych na szpitale, na koszary, na fabryki, znajdujemy jeszcze ogromne mury bibliotek, których książki rozproszone, ale które świadczą o pracy i głębokich wiado-

mościach pewnej bardzo znakomitej części dawnego duchowieństwa zakonnego. Oto rzeczy niedające się zaprzeczyć, rzeczy, które podnieść i przypomnieć należy, żeby obudzać zbawienne współzawodnictwo i nie pozwolić, aby cokolwiek z naszej narodowej sławy zaginęć miało. Sławny ów żart szlachezca, który powiedział, „że jako szlachcic nie umie i nie potrzebuje umieć pisać“, świadczy, że była po prowincjach wprawdzie szlachta dumna a ciemna, którą jednak pogardzano w Paryżu i miastach większych. Takie junkry, pomimo swoich pergaminów, nie należeli wcale do towarzystwa wytwornego i wykształconego. Każdy człowiek dobrze urodzony, jak mówiono wówczas, odbierał wychowanie poważne, wyższe, gruntowne. Uczono się, raczej aby się uczyć, jak dla kariery, więc też i nie żałowano czasu, zagłębiano się; nie spieszono się, jak dziś, byle coś pochwycić, a potem zapomnieć. Uprawiano z ochotą nauki i sztuki, okrzyczane za bezużyteczne, a które w istocie służą tylko do wzmocnienia i ozdobienia umysłu. Jednym słowem, społeczeństwo to, które lubiło zbytek, jak wszystkie arystokracje, lubiło być zbyt kownem i w rzeczach wykształcenia.

Lecz była to arystokracja: arystokracja konsekwentna w swojej zasadzie. Oto klucz do owej gorliwości dla studyów wyższych, do owej obojętności dla wychowania ludu. Lud, zdaniem wszystkich, winien był pozostać w swoim stanie: była to maksyma prawa publicznego, a prawie moralności. Dobrzy chrześcijanie rozdawali jałmużny; filantropowie, którzy byli wyjątkowi i okrzyczani, dawali pracę; nikt nie pomyślał o oświacie: jeżeli lud miał chleb, utrzymywano, że już nic więcej nie miał do życzenia, a filozof wnoszący potrzebę tej samej oświaty dla włościan, którą posiadali ich panowie, byłby tak przyjętym, jak Vauban, gdy go opanowało wzniosłe szaleństwo umniejszenia podatków. Przytaczają nieraz kapitularze Karola wielkiego dla okazania, że nasi królowie nie zaniedbywali zakładania szkół <sup>1)</sup>. Ale nie cofajmy się do Karola wielkiego. Co on uczynił, albo usiłował dokonać, zatarł na długie wieki feudalizm. Pojęcie „dawnych rządów“ odnosi się do urzędzenia Francyi

---

<sup>1)</sup> Capit. d'Aix la Chapelle 759. „Ut scholae legentium puerorum fiant; psalmos, notas, cantus, compotum, gramaticam per singula episcopia et monasteria discant.

w 18 wieku. Francya ta poczęła się na dobre mieszać do kwestyi uniwersyteckich, bo władza królewska, poniżywszy szlachtę, niecierpliwiła się powagą przywłaszczoną przez duchowieństwo i parlamenta; ale mieszać się do szkół niższych, zakładać je, czuwać nad niemi, zdawało się dawnemu rządowi rzeczą niegodną wobec jego stanowiska. Liczba ich była dosyć znaczna; niektórzy mówcy Konstytuanty i Konwencyi twierdzili: „że istnieją prawie wszędzie“. Jestto błąd, który w danym razie mógłby służyć za dowód, że nie miano wtedy bardzo dokładnych wiadomości o statystyce. Istniały one, lecz bez systemu, bez kierunku, bez zdolnych nauczycieli, po większej części bez uczniów; bardzo liczne w pewnych miejscach, gdzieindziej zbyt rzadko rozrzucone, zależne prawie zawsze od wspaniałości duchowieństwa, albo próżności któregoś pana z parafii <sup>1)</sup>. Jeżeli chcemy wiedzieć, jak wyglądała wieś francuzka w 18 wieku, udajmy się do p. Tocqueville, autora dzieła: „Dawny rząd i rewolucya“, którego nie można pomówić o systematyczne tego dawnego rządu potępienie. Była to gmina, której wszyscy członkowie byli biedni, ciemni i rubaszni; z urzędnikami również nieokrzesanymi i równie pogardzanymi, jak ona sama, z syndykiem nie umiejącym czytać, z poborcą niezdolnym do ułożenia rachunku podatkowego, od którego zależał los jego sąsiadów i jego własny <sup>2)</sup>. Pewnem jest, że na początku rewolucyi, w rzeczy szkół wszystko trzeba było robić; nietylko nie było szkół godnych tego nazwiska, ale nie miano nawet nauczycieli pod ręką. Brak był zupełny. P. Siméon, mówiąc w trybunacie r. 1802, o stanie oświaty początkowej przed rewolucją, mówił ze smutkiem: „że upodobanie rodziców wcale ku téj stronie się nie zwracało“. W istocie, tutaj była przeszkoda największa i najtrudniejsza do przełamania; oświata była zupełnie a zupełnie niepopularną. To „działanie miłosierne“, bo tak nazywano oświatę ludową nawet w dniach restauracyi, nie wydawało się państwu rzeczą dosyć wielkiej wagi, żeby samo zająć się nią miało. Przebiegając ostatnie dokumenta finansowe dawnego rządu widzimy, że państwo zachowywało swoje dochody na jałmużny innego rodzaju. Ksiądz Terrai w r. 1774 zapisał dla żebractwa 1,200.000 fr.; na

<sup>1)</sup> Claud Joly, Rozprawa historyczna o szkołach biskupich 1678 r. str. 393.

<sup>2)</sup> Tocqueville, l'Ancien Regime et Revolution, drug. wyd. str. 212.

szkoły, nic. W roku 1775 w pierwszym sprawozdaniu Turgota: 34,470.910 fr. dla królewskiego domu, 8,023.000 fr. na orszak wojskowy króla, 1,500.000 fr. dla żebractwa, 1,160.000 fr. dla warsztatów narodowych lub innych zakładów dobroczynności, na szkoły, nic. W r. 1781 sprawozdanie Neckera wspomina: 269.000 fr. na akademie i literatów, 89.000 fr. na bibliotekę, 100.000 fr. na królewską drukarnię, 72.000 fr. na ogród botaniczny; na szkoły, nic. Sprawozdanie z r. 1785 dodaje do tych wydatków 600.000 fr. na uniwersytety i kolegia; to samo sprawozdanie, które cyfrę „żebractwo i jałmużny“ podnosi do 3 milionów, na szkoły nie przeznaczają nic; co się w r. 1787 i następnych powtarza.

W istocie więc państwo nie robiło nic dla oświaty ludowej. Nie łożyło na nią, nie czuwało nad nią. Jeżeli, co rzadki przypadek, słowo „nauczyciele szkół“ znajduje się w jakim rozkazie królewskim to na to, żeby przypomnieć (jak to uczynił Henryk IV w grudniu 1606 r.), że mają być oni potwierdzanymi przez proboszczów parafii, albo (jak Ludwik XIV w kwietniu 1695), że biskupi i archidyakoni mają prawo kiedybyć egzaminować ich, oddać, zastępować. Nauczanie początkowe zależało bezwzględnie od kościoła, który się sam nim zajmował bezpłatnie i zarządzał nawet szkołami założonymi po za nim przez pojedynczych panów, albo gminy. Można rzec, że nie było wcale nauczycieli świeckich. Gdyby jeszcze duchowieństwo mogło być uczynić to, co zaniedbało państwo: ależ chociaż potężne, nie było one dosyć potężnem dla podołania takiemu zadaniu. Każdy biskup miał obok siebie dygnitarza zwanego dziekanem kapitulnym, albo scholastykiem, do którego szczegółowo należał zarząd niższych szkół. Urząd ten był w wielu dyecezyach synekurą; ograniczał się zresztą do uprzykrzonego nadzorowania istniejących, nie turbując się o zakładanie nowych. Uniwersytety, zakony religijne, z wyjątkiem zakonów żeńskich i niektórych zgromadzeń złożonych z ludzi poświęconych oświacie początkowej (najznakomitsze Braci Nauki chrześcijańskiej, albo Braci św. Yona nie sięga po za rok 1679) trudniły się wykładem umiejętności, nauk wyzwolonych, a nie zajmowały się wcale drobnym ludem. Rzemieślnik, robotnik, żołnierz umiejący czytać, należeli do najrzadszych wyjątków.

Gdyby chodziło o dowody na to twierdzenie, wystarczyłyby zapewne ten jeden: że rewolucya *dopiero* w 1789 r. wybuchła.

Wszak to w roku 1615 Jan Savaron gubernator seneszałstwa Auwernii mówił w imieniu trzeciego stanu do króla Ludwika XIII: „Cobyś rzekł Najjaśniejszy panie, gdybyś widział w dwóch krajach Gwiennie i Auwernii ludzi żujących zioła nakształt zwierząt?“

Wiek Ludwika XIV, który nam przyniósł tyle chwały, nędzy tej nie zmienił wcale. Któż nie przypomni sobie tego zdania Vaubana: „We wszystkich poszukiwaniach, jakie mogłem poczynić od wielu lat, odkąd się tym przedmiotem zajmuję, zauważyłem to dobrze, że w ostatnich czasach prawie dziesiąta część narodu jest przywiezioną do żebractwa i istotnie żebrze; że z dziewięciu innych części, pięć nie jest wcale w możności dawać tamtej jałmużnę, bo same w tymże samym znajdują się prawie stanie; że z czterech pozostałych, trzy są w bardzo lichych stosunkach, w kłopotach dłużniczych i procesowych, i że dziesiątą, (do których liczę wszystkich wojskowych, prawników, duchownych i świeckich, magnatów, szlachtę (*la noblesse haute et la noblesse distinguée*) i dygnitarzy wojskowych i cywilnych, znacznych kupców, mieszczan, kapitalistów i najzasobniejszych zresztą mieszkańców) nie można liczyć na sto tysięcy familij; że nie skłamię podobno, jeżeli liczbę dobrze się mających ograniczę do dziesięciu tysięcy, że z tych dziesięciu tysięcy wreszcie mała pozostanie liczba, jeżeli odrachuję ludzi sprawujących wielkie interesa, agentów jawnych i tajnych, ludzi utrzymywanych dobrodziejstwami króla i kilku kupców“. To świadectwo zbić się nie da. Taki naród nie umiał oczywiście czytać. „Zdawało mi się zawsze, mówi jeszcze Vauban, że nie miano we Francyi <sup>1)</sup> dosyć względów dla prostego ludu, że nieuważano nań prawie zupełnie“. Jan Jakób Rousseau, za panowania Ludwika XIII (r. 1732) spotykał pod bramami Lyonu wieśniaków, którzy nie śmieli spożyć kawałka ciężko zapracowanego chleba, którzy musieli, aby uniknąć zniszczenia, okazywać tę samą nędzę, która w około panowała. „Dał mi do poznania, że chowa chleb przed współrobotnikami, wino przed poborcami podatków, że byłby zgubionym, gdyby wątpiono na chwilę, że nie umiera z głodu“ <sup>2)</sup>. Pisarz angielski, bardzo wiarogodny, który w podróży swoich

<sup>1)</sup> Vauban, Projekt dziesięciny królewskiej wyd. MDCYIII str. 11.

<sup>2)</sup> Rousseau, Wyznania, I część, księga IV, wyd. Musset Pathey, t. XIV, stron. 252.



pilnie przypatrywał się Francyi w ciągu lat 1787, 1788, 1789, Artur Young, surowy sędzia rewolucyi, streszcza w tych słowach trzy lata badań i zastanawiania się: Niepodobna usprawiedliwić wybryków ludu. Lecz czyliż wszystko ludowi przypisywać należy, czy raczej gnębiicielom, którzy go tak długo trzymali w niewoli? Kto chce mieć na usługi niewolników, i to niewolników nędznych, powinien wiedzieć, że stawia swoją własność i swoje życie pod warunkami wcale odmiennymi niż ten, który przenosi raczej usługi ludzi wolnych i szczęśliwych. Kto gody swoje wyprawia wpośród jęków, niechaj się nie żali, jeżeli w chwili powstania jego córki zostaną porwane a jego synowie zamordowani. Gdzie się dzieją takie okropności, tam raczej tyranii pana, jak okrucieństwu sług należy je przypisać. Każdy dziennik przynosi nowe wieści o zabójstwach dokonanych na dawnych panach, o pożarach ich zamków, ale gdzież znajdziemy wykazy nadużyć i zdzierstw tego pana, dokonanych na tych, którzy widzieli dzieci swoje umierające z braku chleba? Gdzież znajdziemy kopie pozwów wzywających tych nędzarzy przed urzędnika skarbowego, który ich niszczył, i przed pana, który ich gniółł swoją szyderczą sprawiedliwością? Gdzież znaleźć wyroki intendentów i ich zastępców, które uwalniały od ciężarów ludzi używających znaczenia, a o tyleż obciążały ubogiego sąsiada? Któż sobie zadał pracę, żeby wydobyć na jaw wszystkie rozgałęzienia potrójnego despotyzmu królewskiego, pańskiego, duchownego, sięgające aż do ostatnich wnętrzości tego wysanego nędzą ciała? <sup>1)</sup> Społeczeństwo francuskie składało się z dwóch światów, jak te społeczeństwa starożytne, gdzie wielu niewolników pracowało i cierpiało dla małej liczby obywateli. Z takiegogo długiego ucisku, podniesionego jeszcze przeciwieństwem cywilizacyi z jednej a nędzy z drugiej strony, pochodzi ta niespożyta nienawiść przeciwko szlachcie i bogatym, która nam dziś jeszcze dolega pomimo zdobytej równości. Któż więc miał pomyśleć pośród tego społeczeństwa, stojącego na przywileju, o leczeniu głębokiej rany ciemnoty? Któżby się odważył pomyśleć o tem?

---

<sup>1)</sup> Podróż po Francyi p. Artura Young, przekład p. Léonce de Lavergne Paryż, Guillaumain, 1860 r., t. II, str. 436.

## ROZDZIAŁ III.

*Szkoły za rewolucyi.*

Stało się to dopiero jednem z pierwszych zajęć naszych zgromadzeń rewolucyjnych, których obowiązkiem i interesem było oświecić lud.

Zaraz na pierwszych posiedzeniach żądano, aby skoro równość cywilna i polityczna jest w zasadzie zdobyta, postarano się o zdobycie jęj rzeczywiste przez uchwałę: Wszyscy Francuzi będą umieli czytać. Potrzeba było w tym celu założyć szkoły wszędzie i to bezpłatne. Było wydatek ogromny, w czasie, kiedy brakowało pieniędzy. Ci, którym mniej zależało na rozszerzeniu pierwszych wiadomości, nie zaniechali głosić, że szło tutaj o wydatek 25 milionów i o założenie 40,000 szkół. Ciekawą jest rzeczą słyszeć jak najzapalczywsi obrońcy oświaty początkowej zwali te obliczenia chimerycznemi, i oświadczaeli, że tak wysokie żądania mają chyba ten cel, żeby nic nie otrzymać. Jakób Dupont wykrzykał, że nie mogło być więcej jak 20,000 szkół, że więc mogły kosztować tylko 12 milionów. „Moje przypuszczenie mówię, jest nieco słuszniejsze jak wasze. Jestem z dystryktu gdzie jest 52 municypalności, które wszystkie znam doskonale, i oświadczam zgodnie z prawdą, że nie może tam być więcej jak 18 szkół początkowych“<sup>1)</sup>. Te 20 tysięcy szkół, które uważano jako ideał, a których zaledwie spodziewać się śmiano, były rzeczywiście postępem niezmiernym i jedną z najwięcej stanowczych zdobyczy rewolucyi. Konwencya, która nadewszystko ceniła ogłoszenie zasad i więcej się trudniła filozofią, jak polityką, poszła nierównie dalej na papierze: „Szkoły początkowe staną we wszystkich miejscach mających od 400 aż do 1500 mieszkańców. Szkoły te będą służyć i dla wszystkich miejsc mniej zaludnionych, nie więcej jak po 2000 sążni oddalonych od siebie“<sup>2)</sup>. Ta pierwsza uchwała została odmienioną w sposób następny uchwałą z 17 listopada

<sup>1)</sup> Posiedzenie konwencyi 14 grudnia 1792.

<sup>2)</sup> Ustawa 12 grudnia 1792.

1794: „Szkoły początkowe będą rozdzielone na przestrzeni państwa w miarę zaludnienia. Będzie ustanowioną jedna szkoła początkowa na tysiąc mieszkańców. W miejscach gdzie ludność jest zbyt rozprószoną będzie mogła być ustanowioną druga szkoła początkowa na uzasadnione żądanie zarządu dystryktowego i na mocy uchwały zgromadzenia narodowego<sup>1)</sup>. Każda szkoła początkowa będzie podzieloną na dwa oddziały, jeden dla chłopców, drugi dla dziewcząt. Będzie zatem jeden nauczyciel i jedna nauczycielka“<sup>2)</sup>. Postanowiono również, co do mieszkania nauczycieli, ich płacy i emerytury. Dawne probostwa zamieniono na domy szkolne na całym obszarze Rzeczypospolitej<sup>3)</sup>. Położono zasadę nauki obowiązkowej w artykule 14, w tych słowach: „Młodzi obywatele, którzyby nie uczęszczali do tych szkół, będą egzaminowani w obec ludu w święto *Młodości*, i skoro lud uzna, że nie mają wiadomości koniecznych dla obywateli francuzkich, zostaną odsunięci, aż do czasu kiedy je nabędą, od wszystkich urzędów publicznych.“

Ustawa ogłaszała wykluczenie, ponieważ zachodziła niezdolność, a że niezdolność nie jest przewinieniem, nie ogłaszała żadnej kary.

Rok przedtém posunięto rzecz nierównie dalej na tój samej drodze. Uchwała 9 grudnia 1793 stanowiła kary poprawcze na ojców, matki, opiekunów albo kuratorów, którzyby zaniechali posyłać swoje dzieci lub pupillów do szkół pierwszego stopnia oświaty. Ta kara wynosiła za pierwszym razem grzywny wartości czwartej części podatków, za powtórzone przewinienie grzywny podwójne i pozbawienie na lat dziesięć praw obywatelskich<sup>4)</sup>. Konwencya cofnęła się wobec ociężałości władz miejscowych, i starała się wbrew swojemu zwyczajowi uczynić ustawę skuteczniejszą przez złagodzenie.

<sup>1)</sup> Art. 2 i 3.

<sup>2)</sup> Ib. art. 7.

<sup>3)</sup> Ib. art. 5 i 6.

<sup>4)</sup> Uchwała z 9 grudnia 1793, § 3, art. 6, 8 i 9. Uchwała dyrektorjatu wykonawczego z 17 listopada 1797 nakazująca, aby wszyscy obywatele niezłoni załączali przy wszelkich podaniach na urzęda poświadczenie stwierdzające, że uczęszczali stale do szkół publicznych — a wszyscy obywatele żonaci i ojcowie rodzin poświadczenie stwierdzające, że się zastosowali do przepisów ustawy z 19 grudnia.

Tak wypowiedziała Rzeczpospolita dwie zasady, t. j.: że państwo winno podawać każdemu sposób uczenia się, i że każdy obywatel obowiązany był wobec państwa dać wykształcenie dzieciom swoim.

Tak obszernej organizacyi dolegał wielki brak nauczycieli. Starano się zaradzić temu przez założenie wielkiej szkoły normalnej z siedzibą w Paryżu, i szkół normalnych drugorzędnych rozszerzonych po całym obszarze Rzeczypospolitej<sup>1)</sup>. Zarządcy dystryktów obowiązani byli wysłać do szkoły normalnej do Paryża pewną liczbę uczniów stosunkowo do ludności. Ci uczniowie byli tam utrzymywani na koszt państwa. Uczyli się oprócz zwykłych przedmiotów nauk początkowych, „sztuki nauczania moralności i kształcenia serc młodych republikańców do praktyki cnót publicznych i prywatnych.“ Kurs normalny trwał cztery miesiące. Po tych czterech miesiącach uczniowie - nauczyciele wracali do swoich właściwych dystryktów, gdzie z kolei otwierali szkołę normalną drugorzędną, przeznaczoną do kształcenia nauczycieli. Był w tém dziele pomysł sprawiedliwy i głęboki, uczyniony niepraktycznym i prawie dziecinnym przez pośpiech w wykonaniu i przez ten czteromiesięczny termin przeznaczony dla kursu normalnego. Zgromadzenie uchwaliło jako jedyne warunki przyjęcia do owych szkół normalnych: lat najmniej 20, wykształcenie, patryotyzm doświadczony i obyczaje nienaganne<sup>2)</sup>.

Były to wymagania wcale małe. Uczniowie nie przybywali; nauczycieli nie było. Wszystkie te uchwały były martwą literą<sup>3)</sup>.

Brakło czasu, pieniędzy i ludzi. W rewolucji poświęca się prawie zawsze przyszłość potrzebom obecnym. Była zresztą u dołu głęboka obojętność, a nawet opozycja, nieufność. Ciemny lud wiejski był dojrzałym do nienawiści a w następstwie do niszczenia;

<sup>1)</sup> Uchwała 30 października 1794.

<sup>2)</sup> Uchwała 8 grudnia 1794.

<sup>3)</sup> Stwierdził to pan Fourcroy, w swojej mowie w ciele prawodawczém 20 kwietnia 1802. „Rząd przestraszony, mówił on, prawie zupełną nicością szkół początkowych i następstwami jakie musi sprowadzić taki stan rzeczy, który pozbawi znaczną część pokolenia wiadomości nieodzownych dla utrzymania związku z pokoleniem poprzedniém i następném, sądził, że reorganizacya tych szkół była jedną z najpilniejszych potrzeb i że odkładać na dalszy czas wykonanie jój, było niemożliwém.“

lecz kiedy zgromadzenie filozofowało, kiedy tworzyło, on go już nie rozumiał. Nosił on srogie brzemień tego długiego ucisku i tój długiej ciemnoty. Trzeba również przyznać, że zgromadzenie rewolucyjne w swoim zapale filozoficznym, mało się obrachowywało z trudnościami. To co uchwalało w pośród politycznego wyrotu i w pośród wojny europejskiej, w kraju bez administracji i bez finansów wydaje się nawet dzisiaj niewykonalnym dla wielu umysłów, które mają tę wadę i to nieszczęście, że są zbyt bojaźliwemi <sup>1)</sup>.

#### ROZDZIAŁ IV.

##### *Szkoły za cesarstwa.*

Rząd w roku 1802 wrócił do praktyczności, lecz poświęcając przytém najważniejsze i najpłodniejsze zasady.

Najpierw odstąpił, i to bez żalu, od nauki obowiązkowej. Rzeczpospolita, nawet w epokach kiedy pojmowała najlepiej poszanowanie winne dla wolności osobistój, nie wahała się nigdy liczyć do powinności obywatela obowiązku ciężącego na ojcu, aby uczył, albo kazał uczyć swoje dzieci. Ten obowiązek prawny został usuniętym z naszych kodeksów przez rząd konsularny i cesarski, który nie troskał się zwykle o bezpieczeństwo wolności. Od tój epoki zasadę nauki obowiązkowej bronił zawsze liberalizm, a potępiało wstecznictwo. Wyjaśnimy to bliżej.

Nowy rząd uważał naukę początkową jako zajęcie rodzin i gmin, w którym państwo nie miało brać udziału. Fourcroy, któremu przypadła obrona ustawy przed ciałem prawodawczym, na posiedzeniu 20 kwietnia 1802, przypisywał zły stan szkół wymaganiom ustaw dawniejszych. Wiadomo, że wszystkie te ustawy zabezpieczały nauczycielom stosowną płacę.

„Gminy, mówił, nie mogły płacić.“ Postępowanie jakiego się chwycono, żeby im ten ciężar uczynić lżejszym, było następujące. Polegało ono nie na pośredniczeniu budżetu państwa w razie nie-

<sup>1)</sup> Szkoły centralne ustanowione za dyrektoryatu uchwały, 25 lutego 1795, były szkołami wyższymi. Jedna na 30,000 mieszkańców.

dostateczności budżetu gminy, lecz na odjęciu szkołom ich właściwego oparcia. Oto osnowa nowej ustawy: „Szkoła początkowa będzie mogła należeć do kilku gmin naraz w miarę zaludnienia i położenia tych gmin. Nauczyciele będą wybierani przez merów i rady miejskie. Ich zaopatrzenie będzie się składać: 1) z mieszkania dostarczonego przez gminy, 2) z opłaty dostarczanej przez rodziców a oznaczonej przez rady miejskie. Rady miejskie zwolnią od opłaty rodziców nie będących w stanie jej uiścić. Jednakowoż to zwolnienie nie będzie mogło przenosić piątej części dzieci przyjętych do szkoły początkowej“<sup>1)</sup>.

W ustawie tej jest poraz pierwszy w miejsce bezpłatności bezwzględnej przyjętej przez konwencyą, wprowadzony system bezpłatności ograniczonej. Lecz bezpłatność ograniczona występuje tu w warunkach opłakanych. System taki godzien obrony, jeżeli otwiera drzwi szkoły dla wszystkich dzieci, których rodzina nie jest w stanie uiszczać opłaty szkolnej. Nic podobnego nie ma w ustawie 1802. Z jednej strony bezpłatność ścieśniona do piątej części dzieci szkolnych, z drugiej strony szkoły te oddane same sobie i obciążone bez wynagrodzenia brzemieniem uczniów bezpłatnych. W takich warunkach ustawa nic nie porządkowała. Taksamo ma się rzecz z uchwałą 17 marca 1808, której zresztą zawdzięczamy utworzenie szkół normalnych, i z uchwałą 15 listopada tegoż roku, która oddała szkoły początkowe pod nadzór prefektów, podprefektów i merów. Ta ostatnia uchwała uznawała bez ogródki niepewne położenie szkół, bo poczyniała się od słów: „Aż do czasu, kiedy ostatecznie postanowimy o środkach zabezpieczenia i ulepszenia oświaty początkowej“<sup>2)</sup>. Ten obiecany czas nie przyszedł. Aż do rozkazu z 29 lutego 1816 były szkoły początkowe, oddane same sobie; administracya nie przestawała zapowiadać i obiecywać uporządkowania, które odkładano bez końca<sup>3)</sup>. Znajduje się niekiedy w budżecie cesarstwa suma 4,250 fr. przyznana dla nowicyatu Braci szkół chrześci-

<sup>1)</sup> Ustawa z 1 maja 1802, art. 2, 3, 4.

<sup>2)</sup> Uchwała z 15 grudnia 1808, art. 192, 195.

<sup>3)</sup> Są to własne słowa pana Simeon ministra spraw wewnętrznych w okólniku do prefektów z 17 września 1820.

ańskich<sup>1)</sup>. Jestto wszystko<sup>1)</sup>, co się wydawało możebnym, albo potrzebnym w czasie kiedyśmy byli panami Europy.

Restauracya 1814 nie uczyniła nic dla oświaty początkowej; lecz Carnot, minister spraw wewnętrznych w czasie *stu dni*, przedsięwziął obdarzyć Francją dobrym systemem szkół. Był on jak wielu liberałów téj epoki wielkim stronnikiem nauczania wzajemnego według metody Bella i Lancastra. Ta metoda miała nade wszystko w jego oczach tę korzyść, że nauczala jak największą liczbę dzieci z jak można najmniejszym kosztem i z pomocą jak najmniejszej liczby nauczycieli. Był to jednem słowem środek żeby pójść prędko. Przedstawił go cesarzowi, który się zgodził, aby zrobić próbę. Carnot, człowiek otwarty powiedział téż w swoim sprawozdaniu całą prawdę. Oto jego własne słowa: „Jest we Francyi dwa miliony dzieci, które potrzebują wychowania początkowego, a na te dwa miliony, jedne odbierają bardzo niedokładne, podczas gdy drugie zupełnie są takowego pozbawione“<sup>2)</sup>. Uchwała sama była raczej próbą, jak uchwałą. Obejmowała trzy artykuły. „Art. 1: Minister spraw wewnętrznych zawezwie do siebie ludzi, którzy mogą podać najlepsze rady, dotyczące się początkowego wychowania; zbada ich metodę, rozstrzygnie i zastósuje te, które uzna

---

<sup>1)</sup> Jednem z pierwszych zajęć cesarstwa było przywrócenie zakładu Braci szkół chrześc. Fourcroy wystosował do prefektów w grudniu 1804 następujący okólnik: „Dyrektor generalny oświecenia publicznego przypomina prefektom, że Bracia szkół chrześc. zanadto mają zasług co do początkowego nauczania, żeby w chwili, kiedy wszystko, co było pożytecznym winno być przywrócorém, ich zakład mógł być zapomnianym. Zawiadamiam prefektów, że zamiarem rządu jest, aby co się tyczy dawnych „Braci szkolnych“ zachowano w ogóle wzgląd na ich pożyteczność w wychowaniu początkowym a niestanowiono nic, coby mogło stać się ujmą raz powziętym zasadom względem korporacyi religijnych.

<sup>2)</sup> Wielki mistrz uniwersytetu cesarskiego, Fontanes, wyznał to samo, odzywając się w okólniku urzędowym do najwyższych dygnitarzy kościoła. Pisał do arcybiskupów i biskupów 30 stycznia 1809 roku: „Wiem ja jakie namiętności albo jaka obojętność przewodniczyła w większej części przy wyborze nauczycieli szkół. Wiem, że są pomiędzy niemi tacy, których gruba ciemnota wykluczyć winna od nauczania, albo których obyczaje naganne robią niegodnymi takiego zawodu. Po wielokroć byłem dotknięty dowiadując się o nieporządkach i skandalach, których szkoły te nigdy znać nie były powinny. Szukałem za środkami aby wstrzymać ten kierunek i nie znalazłem stosowniejszych i skuteczniejszych jak pomoc waszego światła.“

godnemi pierwszeństwa. Art. 2: Otworzoną będzie w Paryżu szkoła próby wychowania początkowego, uorganizowana w sposób taki, aby mogła służyć za wzór i stać się szkołą normalną dla kształcenia nauczycieli początkowych. Art. 3: Skoro się zadawalniające uzyska rezultaty z téj szkoły próbnej, nasz minister spraw wewnętrznych przedstawi nam właściwe rozporządzenia, ażeby w krótkim czasie wszystkie departamenta mogły się cieszyć korzyściami nowych metod<sup>1)</sup>. Metoda Lancastra, zaginęła niejako wraz z cesarstwem, bo została odepchniętą przez duchowieństwo, które miało odtąd całe wychowanie publiczne w swoich rękach. Smutniejsza jeszcze, że zatracając tę metodę, nieuczyniono nic dla odrodzenia początkowego wychowania.

---

## ROZDZIAŁ V.

### *Szkoły za restauracyi.*

Obroncy restauracyi cytują ustawę 29 lutego 1816 jako jedną z zasług ulubionych swoich książąt. Ma ten dokument niejaka wagę w dziejach oświaty początkowej. Przytoczymy najpierw jego wstęp, który jest niewątpliwem świadectwem upadku szkół pod koniec cesarstwa. „Kazawszy sobie zdać sprawę z istotnego stanu oświaty ludowej po miasteczkach i wsiach naszego królestwa, dowiedzieliśmy się, że w bardzo wielkiej liczbie pierwszych i drugich brakuje szkół, że szkoły istniejące wymagają znacznych ulepszeń. Będąc przekonani, że jedną z największych korzyści, jaką możemy dostarczyć naszym poddanym, jest oświata odpowiednia właściwym ich stosunkom; że ta oświata, zwłaszcza jeżeli polega na prawdziwych zasadach religii i moralności, jest nie tylko jednym z najobfitszych źródeł ogólnej pomyślności, lecz, że się przyczynia do dobrego porządku społeczeństwa, sposobi do posłuszeństwa ustawom i wykonywania wszelkiego rodzaju powinności; chcąc zresztą wspomagać, o ile to w naszej mocy, gorliwość, jaką okazują osoby dobrej

---

<sup>1)</sup> Memoires sur Carnot, par son fils. t. II str. 471.

woli dla tak pożytecznego przedsięwzięcia, i uporządkować przez odpowiedni nadzór usiłowania, jakieby czyniono dla osiągnięcia tak pożądanego celu, kazaliśmy sobie przedłożyć rozporządzenia dawniejsze i widzieliśmy, że się ograniczały na zapowiadaniu przepisów ukazać się mających, które po dziś dzień wcale nie zostały wprowadzone w życie. . . .“

Oto cel; jakżeż się wzięto do tego, aby dać „poddanym króla oświatę odpowiednią ich właściwemu położeniu, polegającą na prawdziwych zasadach religii i poddaną stósownemu narodowi?“

Rozkaz królewski dzieli się na trzy części: zarząd, budżet, bezpłatność.

Zarząd obejmował nadzór i warunki wykonywania zawodu nauczycielskiego.

Nadzór był powierzony komitetowi kantonalnemu nazwanemu przez ustawę: „*Komitetem bezpłatnym i dobroczynnym dla nadzorowania, i zachęcania oświaty początkowej*“, a nadto nadzorcom szczegółowym. Komitet składał się z proboszcza kantonalnego, sędziego pokoju, przewodnika kolegium jako członków koniecznych, i trzech albo czterech mieszkańców znaczniejszych wybranych przez rektora akademii za zgodą prefekta. Nadzór szczegółowy wykonywali proboszcz albo wikary parafii i mer gminy. Nauczyciele byli oddani bezwarunkowo temu nadzorowi i komitetom, które rozporządzały dowolnie ich losem i miały nad sobą tylko wszechmocność prefektów i podprefektów.

Chcąc zostać wolnym nauczycielem, potrzeba było: 1) przedłożyć rektorowi akademii poświadczenia dobrego prowadzenia się wydane przez proboszcza i mera gminy, która była miejscem zamieszkania przynajmniej od trzech lat; 2) poddać się egzaminowi przed urzędnikiem oświecenia publicznego przeznaczonym przez rektora, i otrzymać wskutek tego egzaminu patent zdolności; 3) przedłożyć podanie komitetowi kantonalnemu, który sobie kazywał zdać sprawę z prowadzenia się kandydata od chwili otrzymania patentu i badał czy gmina, gdzie zamysłał swemu zawodowi poświęcić się, nie była już dostatecznie w nauczycieli zaopatrzoną; 4) nareszcie: otrzymać od rektora pozwolenie nauczania. Ta nominacja winna być przyjętą przez prefekta!

Dopełniwszy tych wszystkich formalności, otrzymawszy wszystkie te zezwolenia, można było otworzyć szkołę wolną. Lecz ta szkoła wolna była poddana inspekcji rektora, inspektorów akademii, komitetów kantonalnych i szczegółowych nadzorców. Była obowiązana stosować się do przepisów pochodzących od komisji oświecenia publicznego ustanowionej przy ministrze spraw wewnętrznych, przyswajając metody i używać książek przepisanych przez tę komisję. Nauczyciel wolny mógł być suspendowanym w razie nagłym przez komitet kantonalny, mógł być odwołanym przez rektora, a nawet pozbawionym patentu zdolności. Nie mógł nigdy gromadzić w jednej szkole dzieci obojga płci.

Te same zobowiązania nałożono nauczycielom publicznym. Mieli oni prócz tego obowiązek uczenia dzieci niepłacących. W zamian za ten obowiązek rozkaz nie przyznawał im żadnej korzyści. Mieli tytuł nauczycieli publicznych, lecz żadnej swobody, żadnej emerytury, żadnych widoków awansu, żadnego regresu do funduszów państwa albo departamentu. Rozkaz królewski mówi wprawdzie o szkołach założonych albo utrzymywanych przez gminy, o szkołach założonych lub utrzymywanych przez stowarzyszenia albo dobrodziejów szczegółowych. Nakłada na gminy obowiązek podołania temu, ażeby dzieci pobierały naukę początkową, czy to w swojej gminie, czy też w sąsiedniej. Można z tego wnosić przez indukcją, że gminy były obowiązane do ofiar koniecznych; lecz jakie były ofiary, z jakich funduszów miały być pokryte, tego rozkaz królewski nie mówi. Milczy również o krokach władzy przeciw gminom nie mającym szkół początkowych.

Ustawa cesarstwa przyznawała nauczycielowi publicznemu mieszkanie, opłatę dostarczaną przez rodziców, której wysokość ustanawiała rada miejska; czyli, że jedyną pomocą nauczyciela było mieszkanie za darmo. Ponieważ niema żadnego nowego przepisu w rozkazie 1816, jasną jest rzeczą, że położenie wcale się nie zmieniło. Gdy szkoła była tylko *założoną*, gmina dawała mieszkanie, gdy była *utrzymywaną*, gmina w dodatku wyznaczała dobrowolnie jakiś fundusz. Ileżto jednak gmin zapisało na swoim budżecie fundusz dla nauczyciela? Można śmiało twierdzić, że bardzo mała liczba. Ileż gmin posłusznych było formalnemu przepisowi ustawy z r. 1802, aby dać mieszkanie nauczycielowi. Ten przepis

był zachowany tylko w miastach. Widocznem jest niestety, że ustawa z 1802 i rozkaz z 1816 porządkowały aż do zbytku naukę początkową, a nie zajęły się wcale, aby ją stworzyć.

Uorganizowano najszczegółowiej sposób mianowania nauczycieli publicznych. Gminy, albo założyciele łaskawi, mogli wymagać konkursu, albo zastrzedz sobie prawo prezenty. Prezenta do szkół gminnych należała do praw mera, proboszcza lub jego zastępcy. Jeżeli się nie zgadzali, rozsądzał ich komitet kantonalny. Potwierdzenie ostateczne dawał zawsze rektor. Wszystkie te formalności zabezpieczały aż do zbytku dobry wybór kandydata; lecz egzystencja samegoż kandydata była wątpliwą. Prawda, że był budżet oświaty początkowej stworzony przez ten sam rozkaz, którego atoli liczby i przeznaczenia jeszcze nie znamy. Czas nam coś o nim powiedzieć. Budżet z całym przeznaczeniem swoim obejmował jeden artykuł i to nie bez celu. Byłto artykuł 35 następującej osnowy: „Skarb nasz królewski wyznaczy rokrocznie fundusz *pięćdziesiąt tysięcy fr.* komisji oświecenia publicznego do użycia bądź na nagrody za dzieła dla oświaty ludowej stósowne, bądź na czasowe ustanawianie szkół wzorowych w okolicach, gdzie dobra metoda jeszcze niepanuje, bądź na wynagrodzenie nauczycieli, którzyby odznaczyli się najwięcej w zastosowaniu tych metod.“

Tak więc *pięćdziesiąt tysięcy fr.* dostarczane przez „nasz skarb królewski“ miały potrójny cel: zachęcać autorów, wynagradzać nauczycieli w całym królestwie i zakładać szkoły wzorowe. Za mały to fundusz na tak wiele dobrych rzeczy. Nic też nierobiono <sup>1)</sup>.

---

<sup>1)</sup> W r. 1827 budżet ministerstwa spraw duchownych i oświecenia publicznego, wynosił 35 milionów, która to suma była rozdzielona na trzy szczegółowe działy w sposób następujący:

<i>Pierwszy dział szczegółowy.</i> Administracja centralna . . . . .	320,000 fr.
<i>Drugi dział szczegółowy.</i> Duchowieństwo . . . . .	34,835,000 „
Trzeci „ „ Oświecenie publiczne . . . . .	1,825,000 „
Trzeci dzielił się znowu na dwa, mianowicie:	
<i>Pierwszy dział.</i> Kolegia królewskie . . . . .	1,775,000 fr.
<i>Drugi dział.</i> Oświata początkowa . . . . .	50,000 „

To rozdzielenie nakazane ordonansem królewskim z 21 listopada 1857 i 17 lutego 1828 okazuje jasno jakie to miejsce zajmowała oświata początkowa w zajęciach władzy publicznej. Na oświatę początkową 50,000 fr., na kolegia królewskie 1,775,000 fr., na całą oświatę publiczną mniej jak dwa miliony; na

Cała nadzieja zyskania nauczycieli była w kongregacjach duchownych. One jedne mogły dostarczyć nauczycieli gminom: 1) ponieważ zakonni, zachowując bezżeństwo, mają mniej potrzeb jak ojcowie rodzin; 2) ponieważ otrzymują oni od wiernych w zapisach, darach, jałmużnach pomoc, jakiej świeccy nie otrzymują i 3) ponieważ nauczaniu oddają się bezinteresownie nie w widokach kariery. Liczba kongregacyj była znaczna i wzrastała z każdym dniem. Cesarstwo uznało tylko kongregację św. Yona założoną r. 1679 przez księdza de la Salle, która rozwinąwszy się znacznie, odżyła w kilka lat po rewolucyi. Restauracya upoważniła do nauczania *Towarzystwo szkół chrześcijańskich przedmieścia Śgo Antoniego*, *Zgromadzenie nauki chrześcijańskiej diecezji Strasburskiej*, (dla departamentów wyższego i niższego Renu) stowarzyszenie założone w Bretanii przez pp. de Lamenaus i Deshaies pod nazwą *Zgromadzenia chrześcijańskiego*, *Braci Nauki chrześcijańskiej diecezji Nancy*, dla departamentów Meurthe, Moese i Vosge; *Zgromadzenie oświaty chrześcijańskiej diecezji Valencyi* na cały obręb akademii w Grenoble; *Zgromadzenie Braci Ś. Józefa* założone w Mans; *Braci Oświaty chrześcijańskiej Ducha Śgo* dla departamentów Menu i Loary, Vienne, Deux-Sèvres, Charente-Inferieure i Vandei; *Zgromadzenie Braci Ś. Józefa* dla departamentu Somme; *Zgromadzenie Braci Maryi* założone w Bordeaux przez abbé Cheminade; *Zgromadzenie Braci Oświaty chrześcijańskiej diecezji Viviers* dla Ardèche i Wyższej Loary; *Stowarzyszenie Św. Viatora* utworzone przez p. Querbes w Vourles departament Rodanu na obręb akademii Lyońskiej. Popularność Zgromadzenia Braci Ś. Yona szkodziła postępowi tych Zgromadzeń nowych, które po większej części nie przechodziły granic jednego lub dwóch departamentów. Niektóre z nich winny były swój rozwój tylko okoliczności, że bracia śgo Yona tylko we trzech, nigdy pojedynczo, zajmowali się i obejmowali szkołę, co utrzymanie ich, acz przy najskromniejszych wymaganiach kosztowném

---

duchowieństwo 82 miliony. W szczegółach budżetu duchownego znajdujemy te dwa rozdziały: Rozdział IV: Koszta domu wyższych nauk kościelnych 200,000 fr., bursy seminaryjskie 1,200,000 fr. razem 1,400,000 fr. Ten budżet szkół duchownych był tylko o 425,000 fr. mniejszym od całego wydatku na oświatę publiczną, razem i kolegia królewskie i oświata początkowa.

czyniło. Trzech braci po 600 fr. jeden, wielki to ciężar dla ubogiej gminy, przymuszonej oprócz tego starać się innymi środkami o naukę dziewcząt.

Ale jakiegokolwiek bądź korzyści z zgromadzeń religijnych płynęły, sama liczba ich świadczy, że mężowie stanu owjej epoki, kołotali energicznie do ducha propagandy religijnej na rzecz szkół początkowych. Redaktorowie ordonansu z 29 lutego 1816 byli widocznie natchnieni wspomnieniami dawnego rządu, który w zakładaniu i kierunku szkół niższych polegał prawie zupełnie na duchowieństwie. Dali oni proboszczowi i jego zastępcy władzę równą władzy mera nad szkołami w gminie, i nawet nad właściwą szkołą miejską; dali im prawo prezentowania kandydata na spółkę z merem. Proboszcz kantonalny był z prawa członkiem komitetu bezpłatnego, którego prawa mer nie miał, co więcj był nawet prezydentem tego komitetu. Skład komitetu, jego obręb czynności, uległy w ciągu restauracyi kilkakrotnej zmianie, zawsze w duchu korzystnym dla duchowieństwa. W r. 1824 zapadł rozkaz królewski, obowiązujący aż do 1828 r., który zachowując rozporządzenia rozkazu z 29 lutego 1816 dla szkół protestanckich, organizuje nowy zarząd na korzyść szkół katolickich. Rektor zachowuje prawo wystawiania po egzaminie patentu zdolności i odbierania go; lecz traci prawo nadawania i odbierania upoważnienia szczegółowego potrzebnego do wykonywania zawodu nauczycielskiego. To prawo przeniesiono co do nauczycieli wolnych, na biskupa dyecezyi, a dla szkół założonych bądź przez gminy, bądź przez stowarzyszenia, i które przyjmują uczniów bezpłatnych, na komitet, który zastępuje dla uczniów katolickich dawny komitet kantonalny i którego skład następujący: biskup dyecezyi, albo jego zastępca jako przewodniczący, mer gminy, dwóch duchownych wyznaczonych przez biskupa i dwóch członków świeckich wyznaczonych przez prefekta.

Powstały wątpliwości co do znaczenia artykułu 36, 37, 38, rozkazu z 29 lutego odnośnie do braci szkół chrześcijańskich. „Pytano, czy członkowie zgromadzeń religijnych potrzebują otrzymywać patent i upoważnienie szczególne<sup>1)</sup>. Wątpliwość została usunięta

<sup>1)</sup> P. Pardessus zapytany 1819 o radę, rozstrzygnął, że nie byli obowiązani. Tę pretensyją mieli i bracia; lecz jak to widzimy z okólnika ministra spraw

1828 za ministra Vetimesnil. Utrzymano rektora przy prawie przyznawania patentu braciom szkół chrześcijańskich, ale obowiązano go do wydawania tegoż bez egzaminu za pokazaniem testimonium obedientiae (świadcstwa należenia do zakonu). Prawo przyznawania szczegółowego upoważnienia, przeniesione na biskupa rozkazem z 1824 przywrócono rektorowi 1828; lecz to prawo również jak przyznawanie dyplomu, było co do braci prózną formalnością. Rektor rzeczywiście zatwierdzał tylko zaświadczenie przełożonego zakonu.

Zgromadzenia religijne cieszyły się oprócz tego od 1816, różnemi nadaniami odmówionemi innym nauczycielom. Mogły zachowywać swoje metody i swoje urządzenia własne, pod jednym warunkiem potwierdzenia ze strony rady oświecenia publicznego. Osobny artykuł rozkazu z 29 lutego przyznawał tym stowarzyszeniom przywilej utrzymania bądź przez departamenta, bądź z funduszków oświecenia publicznego. Do tych przepisów sprzyjających wpływowi religijnemu można także odnieść art. 32 rozkazu z 29 lutego, który zakazuje bezwzględnie szkoły dwóch płci czyli mieszane. Chłopcy więc nie mogą być przyjmowanemi do klasztoru, a braciom szkół chrześcijańskich nie wolno uczyć dziewcząt z powodu wymagań ich stanu i samychże przepisów ich zakonu. W braku szkół i nauczycieli jaki był w r. 1816 uznano by zapewne użyteczność szkół mieszanych i zezwolono by na nie pod pewnemi warunkami, gdyby rzeczywiście rachowano na nauczycieli i na nauczycielki świeckie.

Mamy teraz przed oczami całą administracyjną i finansową ekonomiją sławnego rozkazu królewskiego 1816 r. Inne uchwały restauracyi, przeznaczone jedynie aby ustalić i wzmóc przewagę duchowieństwa nie miały nigdy na celu rozpowszechnienia oświaty. Po-

---

wewnętrznych p. Decazes odstąpili od niej. Niejaki czas, mówi on, zgromadzenie braci nauki chrześcijańskiej zakazywało swoim członkom zaopatrywać się w patent i w upoważnienia, chcąc jedynie od samego siebie zależeć. Taki wyjątek gdyby był uznanym i uświęconym, byłby przyniósł ciężką ujmę władzy króla również i prawodawstwu oświecenia publicznego. „Nadto p. Decazes wcale nie był wymagającym, ponieważ żądał od braci tylko tego, co się mogło nazywać „żądaniem proszącym“. Pewny jestem, mówi on, że bracia, tak ci, którzy rzeczywiście nauczają, jak i ci, którzy na przyszłość wezwani zostaną do nauczania, przedstawiają się rektorowi akademii, aby otrzymać od niego, za okazaniem testimonium obedientiae patent, i upoważnienie potrzebne dla każdego nauczyciela. Po tém przedstawieniu, rektor prześle patent do generała braci“.

zostaje nam zbadanie co rozkaz 29 lutego usiłował dla pomnożenia szkół i zabezpieczenia bezpłatności biednym. Cała teoria i cała praktyka tych 15 lat mieści się w art. 7 i 14 ordonansu, które też w całej rozciągłości powtórzymy. Art. 7 brzmi: „Komitet kantonalny jest szczegółowo obowiązany dołożyć wszelkich starań, w celu zakładania szkół w miejscach gdzie ich nie ma.“ Art. 14 jest więcj rozkazujący: „Kaźda gmina będzie obowiązana zaradzić temu, aby dzieci do niej należące odbierały naukę początkową, i aby dzieci ubogie odbierały ją bezpłatnie“. Pierwszy z tych dwóch artykułów jest tylko wezwaniem wystósowaném do członków komitetu kantonalnego. Nie nałożono na nich żadnego zobowiązania prawnego, nie-dano w rękę żadnego środka wykonawczego. Toż czyni i artykuł 14 z różnicą, że bardzo wyraźnie ogłasza *zasadę*; i to coś znaczy. Lecz dlaczego zatrzymano się na tak pięknej drodze? Dlaczego głosząc śmiałą zasadę nie zastosować jęj odrazu?

Rozkazywać, aby kaźda gmina dawała naukę bezpłatnie, a nie wyjaśnić w jaki sposób ma się to odbywać, nie dostarczyć jęj żadnego środka potemu, nie jestże to, powiedzmy prawdę, mówić coś, aby nic nie powiedzieć? Bezpłatność nie ciążyła ludziom stanu restauracyi, i nie omieszkali nigdzie dokonywać tego w sposób najwidoczniejszy. Rozkaz królewski r. 1816 żąda bezpłatności dla wszystkich dzieci potrzebujących; rozkaz 1824 wymaga jęj już tylko dla piątęj części uczniów w gminie. Jest się nad czem zastanowić nad tą piątą częścią; w większęj części gmin, nie mogła ona wystarczyć. W kaźdym razie była ta uchwała odwrotem po owym formalnym rozkazie, aby się wszystkie biedne dzieci uczyły. Ale zapomnijmy o tém jeżeli wola. Oddajmy restauracyi cześć, że miała odwagę, choćby na papierze wypowiedzieć taką zasadę. Zapytajmy się, co uczyniła dla niej w praktyce. Czyż nie zostawiła władzy publicznej bezbronną w obec gmin? Nie karze ich gdy są niedbałe, nie wyręcza ich jeżeli są biedne. Prawi ona w artykule 15, że gminy będą mogły umawiać się z nauczycielami wolnymi usadowionymi w gminie, ażeby dzieci ubogie mogły bezpłatnie uczęszczać do szkoły, a w artykule 16, że rada miejska będzie sporządzać wykaz uwolnionych od opłaty. Lecz to przypuszcza zawsze, że gmina będzie mogła płacić, i że nauczyciel zadowolni się tém co gmina zaofiaruje. Wynika ztąd, że bezpłatność nawet ograniczona jest, życzeniem redaktora rozkazu,

nadzieją, którą objawia, radą, którą daje. Oto wszystko. Restauracya w ciągu 15 lat nie zrobiła nic więcej. Nie można otrąbiać zwycięstwa <sup>1)</sup>).

W ostatnią godzinę dopiero wydał Guernon-Ranville minister oświecenia rozkaz prawdziwie użyteczny. Pan Guernon-Ranville był nieszczęśliwym we wszystkim. Jako mąż stanu, został potępionym za udział w czynnościach, które w głębi duszy ganił i przeciwko którym w radzie odważnie walczył; jako minister oświecenia publicznego, ogłosił 14 lutego 1830 rozkaz, który byłby dlań bardzo wielkim zaszczytem, gdyby był miał czas wprowadzić go w użycie. Król powtórzył na czele tego rozkazu smutne oświadczenie, tak często powtarzane przed i po nim: „Kazawszy sobie złożyć sprawozdanie ze stanu szkół początkowych w królestwie, rozpoznaliśmy, że dosyć znaczna liczba gmin pozbawioną jest środków oświecenia, które wola nasza chce uczynić przystępnym dla wszystkich naszych poddanych“ <sup>2)</sup>). Tą razą przynajmniej nie ograniczono się na wzdychaniu i napominaniu. Rady miejskie dostały energiczne upomnienie. Na najbliższém zebraniu miały one obliczyć wysokość kosztów koniecznych na pierwsze uposażenie szkoły; ułożyć wykaz dzieci potrzebujących nauki bezpłatnej; ustanowić dla drugich wysokość miesięcznego czesnego; również roczną płacę nauczyciela, obliczając przychód z czesnego, nakoniec uchwalić potrzebne dochody bądź z funduszków zarządzalnych gminy, bądź za pomocą nadzwyczajnego podatku. W razie bezwzględnej niemożności gminy, rada generalna rozważała i przy-

1) Znano wszelako wielkość złego. Jeden z najświatlejszych ministrów restauracyi p. Laine, pisał do prefektów 20 maja 1816. „Nie będę panom powtarzał, o ile jest pilnym urządzić nakoniec oświatę początkową. Jesteście panowie tak jak ja przekonani o potrzebie wydobycia warstw ubogich z niewiadomości głębokiej w jakiej są pogrążone. W okólniku 19 st. 1820 r. p. Simeon minister spraw wewnętrznych, mówi również o *opłakanym stanie oświaty początkowej po wsiach*.”

2) Pana Guernon-Ranville, jak przed nim p. de Vatismenil, uderzył żywo upadek naszych szkół. „Szkół nie ma, albo upadają; ubodzy rodzice napróżno szukają książek; nauczyciele, jeszcze ubożsi wegetują nędznie, oddani na łup najsroższemu niedostatkowi, takito wcale niepocieszający widok przedstawia od zbyt dawnego już czasu oświata początkowa“. Niedługo potem mówił w okólniku z 8 marca. „Przepisy przyjęte dotąd co do oświaty początkowej, odnoszą się głównie do nadzoru i dobrego kierunku szkół. Pozostaje otworzyć drogi dla rozszerzenia wszędzie dobrodziejstw oświaty“.

znawała zasilek. Z kolei państwo przychodziło w pomoc departamentom i gminom odkładając fundusz na ten cel, już z krajowego budżetu, już z funduszków szczegółowych uniwersytetu. Rozkaz przepisywał oprócz tego utworzenie szkół wzorowych przygotowawczych, dla kształcenia nauczycieli. Już poprzedniego roku podwojono sumę 50,000 franków. W budżecie r. 1829 doszła ona do 300,000 franków.

Głównym błędem rozkazu p. Guernon-Ranville było nieustanowienie minimum, i pozostawienie losu nauczycieli i oświaty do woli rad gminnych i rad generalnych. Trzy lata potem, pod koniec 1833, wysłano czterystu dziewięćdziesięciu inspektorów dla zwiedzenia wszystkich szkół Francji. Poraz pierwszy zostało wydobyte złe na jaw i przekonano się, że potrzeba było wspólnej działalności wszystkich władz, aby je powściągnąć.

W wielkiej liczbie gmin radni miejscy nie umieli czytać. Jeden inspektor znalazł w swoim obwodzie czterech merów mówiących tylko miejscowym ludowym narzeczem, inni zaledwie się podpisać umieli. Czująż przynajmniej swoje nieszczęście i upokorzenie? I to nie! Mało brakło, a gotowi gniewać się na uroszczenie, aby dzieci mieli poselać do szkoły i wychować je na mędrsze od siebie. „Chleba nasze dzieci potrzebują nie książek“. Jeden z nich gdy mu mówiono o potrzebie, aby gmina poselała dzieci do szkoły, odpowiedział, że lepiej używać ich do wybierania przekop<sup>1)</sup>. W Romilly (Aube) szkoła kosztuje tylko 15 *sous* na miesiąc: to zadrogo; niżono na 12, jeszcze zadrogo; na 10, na 8 *sous*<sup>2)</sup>. Niechodziliby i za darmo. Nauczyciel z Terny (Aisne) oświadcza, że będzie uczył darmo przez 6 miesięcy letnich: szkoła jego pusta<sup>3)</sup>. Gdzieindziej proboszcz obiecuje pieniądze rodzicom, jeżeli będą poselać dzieci do szkoły. Niechcą<sup>4)</sup>. „Trzeba drobiu pilnować, chodzić na kłóska, owoce zbierać“. Jeżeli w okolicach gminy istnieje jaka fabryka, cisną się tam dzieci od sześciu lub siedmiu lat. Cóż dziwnego, że w mnóstwie gmin nie ma szkół? W sprawozdaniach czterystu dziewięćdziesięciu inspektorów, słowa: *Nie ma szkoły*, albo, *zła szkoła*, na każdej widać stronnicy. W Ariège, kantonie Labastide, wypada jedna szkoła na dwanaście gmin;

<sup>1)</sup> Lorain str. 16 i 17.

<sup>2)</sup> Lorain str. 172 i 238.

<sup>3)</sup> Lorain str. 178.

<sup>4)</sup> Lorain str. 15 i 179.

w kantonie Aix, jedna szkoła na 14 gmin<sup>1)</sup>. W Guillaud w Aude, na siedm gmin: żadnej szkoły; w kantonie Saugues (Haute Loire) na piętnaście gmin, żadnej<sup>2)</sup>. Lecz to nietylko w prowincjach oddalonych i zacofanych. W obwodzie Rochefort (Charente Inferieure) dwie trzecie mieszkańców nie uczyło się czytać; w kantonie Lorris (Loiret), było tylko dwie szkoły na 13 gmin<sup>3)</sup>. Rada miejska w Cognac po umyślniej naraździe, oświadcza, że nie potrzeba zakładać szkół; że byłaby bezużyteczną. A jednak jest w gminie 128 dzieci stósownego wieku. P. Lorain, który zebrał te dokumenta, uważa ze smutkiem pomiędzy podpisanymi na téj uchwale, nazwisko dawnego strażnika pieczęci Francyi<sup>4)</sup>. Szkoła na 13, na 15, na 25 gmin to bezwątpienia mało! To prawie barbarzyństwo; zaledwie można uwierzyć, takiemu rezultatowi ośmnastu lat pokoju, trzydziestu lat porządku wewnętrznego. Lecz to nie dosyć: trzeba wiedzieć, w jakim stanie są te szkoły! Nieuctwo nauczycieli zdumiewa. W Ain, wcale nie umieją tego, co mają nauczać; w Aube nie umieją wcale więcej, jak ich uczniowie<sup>5)</sup>. W Kantonie Belpesch, który obejmuje 12 gmin, jest tylko czterech nauczycieli, a na tych czterech, trzech nieuków<sup>6)</sup>. W Dordogne, większa część jest bez patentu i w niemożności poddania się egzaminowi<sup>7)</sup>. W Landes nie rozumieją tego co czytają; niektórzy nawet nie umieją ani czytać, ani pisać, ich szkoła jest tylko nadzorstwem<sup>8)</sup>. O poprawności pisma po większej części ani mowy. W Loire-Inferieure zaledwie trzech nauczycieli na dwudziestu umie nieco gramatykę.

Zapyta kto, zkąd pochodzą tak wykształceni nauczyciele? Jeden z galer. Czy z pewnością jeden?<sup>9)</sup> Niedziwota: przy tym zawodzie nie można wyżyć. Ustawa wcale nie naznacza minimum płacy; bardzo często wcale nie ma płacy. Trzeba żyć z opłat

<sup>1)</sup> L. ib. str. 12 i 74.

<sup>2)</sup> L. ib. str. 175.

<sup>3)</sup> Ib. 173 i 175.

<sup>4)</sup> Ib. 16 i 181.

<sup>5)</sup> Lorain str. 266.

<sup>6)</sup> Ib. 267.

<sup>7)</sup> Ib. 267.

<sup>8)</sup> Ib. 268, 270.

<sup>9)</sup> Ib. 29 i 275, 273.

szkolnych; nędzna pomoc, jeżeli sobie przypomnimy miejscowości, gdzie *10 sous* namiesiąc zdaje się być zbyt wysoką ceną, albo gdzie szkoła nawet bezpłatna pustką stoi. Zresztą nauka trwa tylko przez zimę. Z pierwszym promieniem słońca wszystko ucieka, wszystko się rozprasza. Cóż się stanie z nauczycielem, skoro go uczniowie odbiegną? Szkoła jest dla niego tylko przydatkiem, zarobkiem dodanym do innego. Wielu jest też robotnikami, gospodarzami, parobkami <sup>1)</sup>. Inni są szewcami partaczami, inni majstrami szewskimi, i pracują nauczając <sup>2)</sup>. Inni są szynkarzami: szkoła, szynk, rodzina, wszystko to razem w jednej izbie <sup>3)</sup>. Najszczęśliwsi są pisarzami merostwa; ale nie zapominajmy, że pisarz mera, to często służący mera <sup>4)</sup>. Piastują też urząd kościelnych, szczęśliwe połączenie, bardzo chwalone przez wielu przyjaciół oświaty początkowej! Nie rzadko można widzieć, że szkoła świętuje z powodu pogrzebu, ślubu, z powodu bicia w dzwony, kopania grobu; bo profesorem, kościelnym, kantorem, dzwonnikiem, grabarzem naraz bywa w pewnych miejscach jeden <sup>5)</sup>; i za jaką cenę! Niekiedy jest nauczyciel obowiązany, zawsze za swoje 200 fr. (333 złp. 10 gr. — mniej-więcej 83 guld. austr.) prac bieliznę kościelną, dostarczać opłatków, kupować miotły <sup>6)</sup>. Szkołą zajmuje się w dodatku; a pan mer oświadcza: „że to ostatnia rzecz“ <sup>7)</sup>. Wszelako znachodzą się i tak jeszcze współzawodnicy; wszystkie miejsca poszukiwane; kaleki, nie zdolni do korzystniejszego zatrudnienia, niezdolni na parobków, stają się nauczycielami szkoły, w nadziei kawałka chleba! P. Lorain znał jednego, który miewał napady epileptyczne <sup>8)</sup>.

<sup>1)</sup> Ib. 201.

<sup>2)</sup> Ib. 154.

<sup>3)</sup> Wyższe Pirenee, gmina Bastidde, Sarthe, obwód Saint-Calais. Lorain 154, 159, 297.

<sup>4)</sup> Lorain 66.

<sup>5)</sup> Ib. 59, 66, 294. W Saint Antoin, departament Gers, obwód Lectoure nauczyciel był sługą miejskim, dzwonnikiem i grabarzem, p. str. 293.

<sup>6)</sup> Lorain str. 65.

<sup>7)</sup> Ib. 65.

<sup>8)</sup> Ib. 59, 275, 304. Inspektor obwodu Pau wyraża się tak: Zauważyłem pomiędzy temi złemi nauczycielami najmniej trzecią część kalek, kulawych, bezrękich, sparaliżowanych, z drewnianą nogą, których jedynie to kalectwo do stanu nauczycielskiego powołało.

W bardzo małej liczbie gmin są domy szkolne, jestto wyjątek. Szkoła odbywa się w sali merostwa, w szynku <sup>1)</sup>, w kordegardzie <sup>2)</sup>, w sali do tańca <sup>3)</sup>, w kruchcie kościelnej <sup>4)</sup>, w piwnicy, dokąd aby się dostać, trzeba się wczołgać; w ciemnej ciupie, bez powietrza, zwykłym mieszkaniu gadów, w sąsiedztwie cuchnącej kloaki. Gdzieindziej lokal tak jest ciemnym, że na dwa miesiące, 39 dni szkoły niema, bo pochmurny zimowy czas przeszkadza. Gdzieindziej znowu brak lokalu zmusza profesora, że prowadzi dzieci za granicę hiszpańską, gdzie sobie miejsce wynalazł pod gołem niebem. Inny umieszcza swego wieprzaka w szkole. Gdzieindziej nauczyciel i uczniowie roztasowują się w stajni, żeby im było cieplej. Jeden z inspektorów znajduje szkołę w piwnicy, „potrzeba pełzać na czworakach, żeby się tam dostać“; inny zastaje w szkole szynk i pijaków; inny zagorzał od zepsutego powietrza. Inny jeszcze przybył nazajutrz po połogu nauczycielki; półóg odbywał się w izbie szkolnej; dziecko i cała rodzina, kuchnia i całe gospodarstwo w izbie szkolnej się mieści. Wielu inspektorów oświadcza, że budynek szkolny jest zabójczo niezdrowy; że powstają epidemie między dziećmi, z powodu wilgoci, nieczystości, braku powietrza. A przecież myślało wówczas wielu uczciwych ludzi we Francyi, że oświata początkowa pozostawia bardzo mało do życzenia, że postępuje. Szlachetny p. Lorain, człowiek pobożny, gorliwy, umiarkowany, omal nie został ukamienowany za swoją książkę. Krzyczano że to potwarz, bo potwarzą zwykle nazywają ludzie prawdę, jeżeli smutna. Ta to przedewszystkiem niewyczerpana uprzejmość dla nadużyć robi je wiecznemi.

---

<sup>1)</sup> Ib. 297.

<sup>2)</sup> Ib. 154.

<sup>3)</sup> W Saint-Etienne de Baigory (Niższe Pireneje); w Jura, Kanton Lons le Solniers. Lorain 154.

<sup>4)</sup> Ib. 6 i 167.

## ROZDZIAŁ VI.

*Ustawa z 28go czerwca 1833 r.*

Dokumenty przedstawione przez p. Lorain zebrano pod koniec 1833 r., w epoce, kiedy już ustawa 28go czerwca istniała. Skutek téj ustawy mógł się dać uczuć dopiero w latach następnych: p. Lorain zatem przedstawił tylko bilans restauracyi. Trzeba jeszcze przypomnieć, że rewolucya lipcowa poprawiła nagle budżet oświaty początkowej. Obliczony przez p. Guernon-Ranville na 100.000 fr. w r. 1829 a 300.000 fr. w r. 1830, wynosił 700.000 fr. w r. 1831, jeden milion w r. 1832, a 1,500.000 fr. w r. 1833. Gdy nastąpiła inspekcya, użyto już 2 do 3 milionów na wychowanie początkowe.

Ustawa z 28go czerwca nie zrobiła wszystkiego, co było do zrobienia; lecz zrobiła wiele i bezzwłocznie, a czego nie dokonała, to uczyniła przynajmniej możliwem. Jest ona też największym faktem w dziejach oświaty początkowej we Francyi od czasu śmiałej ale bezowocnej uchwały konwencyi.

Rozważymy kolejno położenie gmin, nauczycieli i uczniów płynące z téj ustawy.

Co do gmin, wypowiada ona zasadę głoszoną od roku 1789, że gmina jest obowiązana starać się o potrzeby wychowania początkowego.

Ten obowiązek zamyka się w trzech punktach: 1) założenia szkoły, 2) przeznaczenia lokalu, 3) zapewnienia pensyi.

Przyjmuje ustawa mądrą zasadę p. Guernon-Ranville, który wzywał gminę do pokrycia kosztów, w razie niemożności wzywał departament, w razie niemożności departamentu, wzywał pomocy państwa.

Ale wyższość jéj zasadza się głównie na *dokładności* i *uświęceniu* wydanych przepisów.

Stanowi ona wyraźnie, aby każdy nauczyciel miał lokal odpowiedni na pomieszczenie szkoły i mieszkania, aby miał pensyą, której *minimum* oznaczono.

Rozporządza, aby wysokość czesnego uczniów płacących, wyznaczała rada miejska i poborcy gminy bezpłatnie je wybierali. Nakoniec zaradza potrzebie werbowania nauczycieli, nakładając na każdy departament obowiązek utrzymywania szkoły normalnej.

Koszta szkoły gminnej pokrywa zwykły dochód gminy; w niedostatku, szczegółowy podatek, który nie może przenosić trzech centimów na franku podatku gruntowego, pogłównego i od ruchomości.

Jeżeli przychód z trzech centimów nie wystarcza i wymaga pośredniczenia rad generalnych, uciekają się też rady do funduszków departamentowych; w braku zaś funduszków do dodatku podatkowego, niemogącego przenosić dwóch centimów dodanych do franka podatku ziemskiego, pogłównego i z ruchomości. Aby w końcu państwo mogło w każdym razie kontrolować ten kierunek służby publicznej, wolno mu jest, na przypadek jawnej niedbałości departamentów i gmin, nakładać podatki szczegółowe, niemniej kłaść wydane sumy na zwyczajnym budżecie państwa.

Ustawa z dnia 28go czerwca zmienia pod wielu względami położenie nauczycieli.

Ustanawia ona wolność nauczania początkowego. Pozostawia wprawdzie w mocy potrójny obowiązek osiągnięcia patentu, okazania poświadczenia moralności, i poddania się inspekcji ustanowionych władz. Lecz patent jest tylko oznaką zdolności, otrzymaną w skutek egzaminu, a zatem nie podlega administracyjnym względom stronniczym, poświadczenie dobrego życia i obyczajów ma za cel wykluczyć od nauczania wyzwolenców więziennych i dawnych nauczycieli, których złe prowadzenie sądownie stwierdzono; nakoniec nadzór ogranicza się na przestrzeganiu ustaw ogólnych i przepisów higienicznych.

Żadne upoważnienie szczegółowe, ani od ministra, ani od władzy miejskiej nie jest odtąd potrzebne; wystarcza złożenie dowodu zdolności przed osobnym sądem, aby mieć prawo nauczania, gdzie się podoba, wybierania książek, urządzeń i metod. Jestże to wolność? Zaprzeczano temu tém zacięciem, ile że nowa ustawa, znośząc dawniejsze, uczyniła egzamin potrzebnym dla wszystkich nauczycieli i nie pozwoliła już zastępywać go prostem *testimonium obedientiae*.

Narzekano również na inspekcją, chociaż ścięsnioną, bo kościół nie lubi poddawać się władzy świeckiej w zakładach, które od niego zależą. Wynika samo z siebie, że usunięcie świadectw obedientiae było wzrostem a nie ścięsnieniem wolności, ponieważ wszelka wolność winna być powszechną, inaczej wyradza się w przywilęj. Pomimo tego, nie można przeczyć z ogólnego stanowiska, że przymus składania egzaminu nawet publicznego, nawet przed komisją kompetentną, że istnienie szczegółowego nadzoru, choćby ograniczonego do przestrzegania praw powszechnych, choćby do przestrzegania przepisów higienicznych, są to rzeczy wolności przeciwnie. Formalność wystawiania certyfikatu dobrego prowadzenia się, była wymaganiem zbyt czynnem i otwierała pole nadużyciom. Zniesiono ją też 1848 roku wskutek wniosku p. Carnota na zawsze. Pomimo tego wszakże, prawdą jest niezaprzeczoną, że prawo 28go lipca usuwając stanowczo upelnomocnienie, dawało wolność początkowemu nauczaniu. Fakt to znaczny! Prawodawstwa uprzednie dawały moc udzielenia lub cofnienia pełnomocnictwa to ministrowi, to władzy szkolnej, to biskupowi dyecezyi. Od r. 1833 każdy otrzymujący świadectwo zdolności mógł otworzyć szkołę, żaden nauczyciel prywatny nie mógł stracić prawa wykładu, chyba dekretem trybunału. Nie podobna to wolność, do wolności r. 1816!

Władze szkolne, którym poruczono inspekcye, a poniekąd i kierunek szkół, otrzymały organizację nową, która zabezpieczała nauczycieli i dawała zarazem skuteczniejsze poparcie nauczaniu.

Rozkaz królewski r. 1816 stworzył komitety kantonalne i szczegółowych nadzorców dla każdej gminy. Te dwie władze trwały pod różnemi nazwami i zakresem aż do ustawy 1833 r., która przyjęła podobny podział. Stanął w każdej gminie zamiast nadzorców szczególnych, jakimi był ksiądz i mer, komitet miejscowy pod przewodnictwem mera, mieszczący w sobie oprócz księdza, jednego lub więcej członków wyznaczonych przez komitet obwodowy. Ten ostatni stał się duszą oświaty początkowej. Ustawa, złożyła go z wielkiem staraniem i bezstronnością. Przewodnictwo oddała prefektowi lub podprefektowi. Wezwała doń oprócz mera miasta, jednego sędziego pokoju, jednego kapłana z każdego wyznania uznanego przez prawo, jednego nauczyciela szkół wyższych i jednego szkół początkowych,

trzech członków rady obwodowej, wybieranych przez kolegów i członków rady generalnej, rezydujących w obwodzie. Wiele z dawnych komitetów nie ukonstytuowało się nigdy na prawdę; były takie, które w ciągu roku ani razu się nie zbierały.

Teraz wyznaczono posiedzenia obowiązkowe co 3 miesiące, nie wykluczając nadzwyczajnych. Komitet obwodowy miał prawo, niezależne od komitetów miejscowych, które mu sprawozdania z obowiązku przesyłały, wysłać inspektorów bądź z swego grona, bądź z poza siebie. Te zwiedzania były tem ważniejsze, ile że ustawa oddała komitetowi najrozleglejszą władzę dyscyplinarną, a nawet co do nauczycieli publicznych prawo odwołania z zastrzeżeniem rekursu do ministra oświecenia publicznego w radzie królewskiej. Zresztą prawo odwołania, wykonywane w ten sposób przez władzę kompetentną i znakomitą, po rozwadze i z rekursem do rady królewskiej stanowiło dla nauczyciela gwarancją, jakiej we Francyi nie posiadali po największej części urzędnicy publiczni. Dobrodziejstwo było o tyle większe, ile, że za prawodawstwa poprzedniego zakaz mógł być wydanym nawet przeciw nauczycielom wolnym, bądź przez rektora, bądź przez biskupa bez formy procesu ani apelacji. Takie zabezpieczenie nauczyciela gminnego, nie mało nadało godności jego stanowisku.

Otoczono za to samą nominacją nauczyciela licznymi formalnościami. Komitet gminny przedstawiał swoich kandydatów komitetowi obwodowemu, zasiągnąwszy poprzednio zdania komitetu miejscowego. Komitet obwodowy winien był wybrać z téj listy; ten wybór był ostatecznym. Nominacja wystawiona następnie przez ministra była tylko formalnością w celu podniesienia znaczenia nauczyciela, niemniej zyskaniem czasu dla zasiągnięcia wyjaśnień, gdyby ich rada obwodowa potrzebowała. Nie można zaprzeczyć, że ta kombinacja, która godziła prawa gminy z sprawą nauki, miała tę główną niedogodność, że utrudniała awans. Nauczyciel doświadczony nie miał innego sposobu, otrzymania szkoły korzystniejszej, jak tylko przedstawić się w charakterze kandydata radzie gminnej, która go nie znała i która mogła dać pierwszeństwo mieszkańcowi gminy albo uczniowi wychodzącemu z szkoły normalnej.

To następstwo ustawy godne było uwagi. Nie można sobie wprawdzie życzyć urzędników koczowniczych, przedewszystkiem w za-

wodzie szkolnym, byłoby to opłakanem; lecz nienależy również pozabawiać się korzyści współubiegania i wiązać człowieka do miejsca, i to do złego miejsca, na całe życie. Szukano później i znaleziono niejaki zarządzenie temu złemu. Utworzenie grona inspektorów dla oświaty początkowej, podało ministrowi środek wynagradzania nauczycieli świątłych i poświęcających, otwierając im karierę administracyjną. Konferencye ustanowione między nauczycielami jednego kantonu, i nagrody, które szły za nimi, dozwalały objawić się talentowi, chociaż w zakresie ograniczonym i skromnym. Nakoniec taż sama ustawa 1833 otwierała pewne widoki awansu, tworząc szkoły normalne i szkoły początkowe wyższe. Posadami w szkołach normalnych, rozrzadzał rektor. Dla otrzymania miejsca nauczyciela przy szkołach początkowych wyższych, obowiązywały te same przepisy co przy szkołach zwykłych; lecz naturalném było przypuszczenie, że przy obsadzeniu miejsc wyższych i trudniejszych, komitety miejscowe i rady miejskie będą uważać na usługi i dowody zdolności złożone w szkołach niższego rzędu. Skoro się przekonano, że założenie szkół początkowych wyższych, napotkało w praktyce na trudności istotne, uchwalono w r. 1841, przyłączyć je do kolegiów gminnych. To rozporządzenie zostało natychmiast wprowadzone w 65 kolegiach gminnych i pięciu kolegiach królewskich. Nauczyciele, oddani pod władzę naczelnika, otrzymywali nominację wprost od ministra.

Utrzymanie szkół początkowych wyższych, pomimo trudności jakie napotkało w zastosowaniu, winno być uważane jako fakt bardzo ważny, tak pod względem politycznym, jak i wychowawczym. Dawny rząd, jakeśmy widzieli, myślał głównie o kolegiach i uniwersytetach, bo stał przy zasadzie wiecznego podporządkowania ludu; rewolucya przyjęła system odwrotny, zajmując się przede wszystkim demokracją, czyli rządem przez większość; chlubą jej jest, że uważała rozpowszechnienie wiadomości początkowych za swój pierwszy obowiązek i pierwszą sprawę państwa, lecz popełniła błąd, że zaniedbała szkoły wyższe. Rząd wyszły z rewolucyi lipcowej miał, zwłaszcza w teorii, sprawiedliwą ideę równości i demokracji: utrzymał ją, podając wszystkim obywatelom możność osiągnięcia wiedzy przez pracę, a znaczenia przez wiedzę. Utrzymanie ustaw o koalicjach i wybieralności od 200 fr. było przeciwném pra-

wdziwój równości; lecz ustawa 1833 była zarazem mądrą i głęboko demokratyczną; uczyniła możliwém, w pewnej mierze koniecznym, to czego nie uczyniła bezzwłocznie; jest ona jedną z ustaw przynoszących na zawsze zaszczyt swoim autorom, ustaw, które w miarę lepszego poznawania, coraz więcej się ceni. Szkoły początkowe wyższe dawały wydziedziczonemu talentowi nadzieję odzyskania miejsca. Odpowiadały one potrzebie objawiającej się dzisiaj, żądaniem bezustanném, jakkolwiek nieco niejasnym, szkół rzemieślniczych. Nie było to błędem rządu, że nie miały więcej powodzenia w 1833, i nie można dzisiaj nic lepszego zrobić, jak tylko wrócić do nich, zakładając obok nich szkoły rzemieślnicze. Nie jest to podług nas, jedyną ich zasługą, że stworzyły nauczanie wyższe, ale także, że uprościły nauczanie niższe. Trzeba je uczynić bardzo początkowém, aby mogło być bardzo powszechném.

Zaopatrzenie przyznane nauczycielom gminnym ustawą z 1833 było, trzeba to przyznać, opłakaném i niedostatecznym. Minimum 400 fr. (666 złp. 167 zlr. austr.) w szkołach wyższych, 200 fr. (333 złp. 83 zlr. austriackich) w szkołach początkowych, jest to dla nauczyciela szkół, wcale nędzny chleb! Ustawa dodawała odpowiedni budynek, a w braku emerytury, osobną kasę oszczędności i zabezpieczenia dla nauczycieli każdego departamentu. Trzeba wyznać, że cała strona finansowa, była najsmutniejszą stroną ustawy. Było to czas gdzie skąpiono niezmiernie pieniędzy z podatków: jest téż to dla prawodawcy jedyną wymówką takiego skąpstwa. Ta niewłaściwa oszczędność nie tylko popełniła niesprawiedliwość krzyżującą względem nauczycieli, których skazywała na nędzę; była ona głęboko niesprawiedliwą względem ludu i dzieci ludu, którym potrzeba nie samych szkół, ale dobrych szkół. P. de Salvandy tak się wyraził w r. 1846: „Mamy we Francyi 32,806 nauczycieli gminnych. Z tych niecałe 26 tysięcy mają stałą płacę, która nie przynosi 300 fr. (500 złp. 125 zlr. austr.), przeciętna wynosi 294 fr. 22. cent. Taki stan rzeczy nawet przy pomocy opłat miesięcznych jest widocznie niezadawalniającym. Największa część nauczycieli jest w położeniu gorszem niż wszelka inna służba publiczna, i jakiego nie zniosłaby żadna służba prywatna. Nędza téj licznój i użytecznój klasy ludzi, oddziaływa na ich stan moralny. Wszyscy są zmuszeni uciekać się do mnogich i rozmaitych zatrudnień. Dobrze pro-

wadzenie szkół jest przez to równie narażone jak i godność nauczycieli.“ Ten sam minister ponowił atak w rok później, podając szczególnie jeszcze okropniejszy. „Jakżeż się nie zająć stanem 23,000 nauczycieli, mogących być ojcami rodzin lub mających rodziny (z pomiędzy świeckich ci są najlepszymi), którzy mają mniej niż 600 fr. rocznie! Rozkładając tę liczbę, zobaczymy, że 18,155 nie-  
 dochodzą do 500 fr. płacy, 11,155 do 400 fr. a co uwierzyć trudno 3,654 do 300 fr., czyli do płacy niższej od zarobku robotnika w najbiedniejszych okolicach, za najgrubszą pracę! Jeżeli nasza ludzkość i nasza sprawiedliwość nie oburzy się głęboko niedostatecznością takiego wynagrodzenia, jeżeli nie uczujemy w tém ubliżenia ludziom, którym takie posłannictwo powierzono, jeżeli nie wzruszymy się cierpieniami tylu sług sprawy publicznej, rozprószonych po całym kraju, na których płacę najbiedniejszy nie zgodziłby się robotnik, doświadczymy niechybnie niemiłkionych następstw takiego stanu rzeczy, na moralnym kierunku nauki! Położenie tych, którzy jęj udzielają musi wywrzeć na nią jak najgorszy wpływ.“ Niema co dodać do tych słów powiedzianych w 14 lat po zapadnięciu ustawy 1833.

Rozważycie nam wypada ustawę pod względem bezpłatności nauki. Przyjmuje ona system bezpłatności ograniczonej, stanowi albowiem, że do szkół gminnych uczęszczają uczniowie płacący i nie-  
 płacący czesnego. Nie ogranicza ona liczby nie-  
 płacących, jakto czyniły niesłusznie poprzednie ustawy. Zamiarem prawodawcy 1833 roku jest umożliwienie kształcenia się niemogącym płacić. Art. 14 brzmi: „Uczniowie gminy, których rady miejskie uznają za niemogących uiszczać żadnej opłaty, będą przyjęci bezpłatnie do początkowej szkoły gminnej.“ Art. 21, nakłada na komitety gminne obowiązek zasiągania wiadomości, czy uczyniono zadość przepisom co do dzieci nie-  
 płacących, niemniej obowiązek sporządzenia wykazów dzieci nie-  
 kształcących się ani prywatnie ani publicznie.“ Pewnym jest, że te zamiary w życie nie weszły, że się to nawet i dzisiaj nie stało. Bo jeden tylko istnieje środek, dający wszystkim biednym naukę bezpłatną: a tym środkiem jest pensya ze skarbu publicznego, nauczycielowi zabezpieczona.

Taką jest ustawa 28 czerwca 1833, zasługująca na wielkie pochwały. Stawia ona wszystkie zasady, i niektóre z nich stanowczo przeprowadza. Ustanawia bezpłatność wprawdzie ograniczoną; uświęca wolność nauczania początkowego; odróżnia naukę początkową elementarną od nauki początkowej wyższej; zaradza brakowi nauczycieli przez założenie szkół normalnych; przyznaje te same prawa i nakłada te same obowiązki nauczycielom świeckim i duchownym; daje nauczycielowi gminnemu istotne rękojmie stałości posady; organizuje budżet szkół z wysoką mądrością.

Niskość minimum jest jednym pożałowania godnym szczegółem, który był może potrzebnym w 1833, aby przeprowadzić ustawę w całości, a który łatwo poprawić. Wskazuje ona nadto potrzebę kasy emerytalnej, i zastępuje ją (wprawdzie bardzo niedokładnie) utworzeniem osobnej kasy oszczędności; umieszcza nakoniec w każdym obwodzie komitet, który jest zarazem stróżem ustawy, opiekunem i obrońcą nauczycieli, sprężyną reform. Kraj, który posiada taką ustawę, może ją rozwijać; niechaj więc się strzeże targnąć się na nią.

Dziwna rzecz! w tej wielkiej ustawie, w tej ustawie podziwienia godnej, ustawie prawie wszechstronnej, co jest największą pochwałą, jaką można oddać ustawie edukacyjnej, nic dla *nauki dziewcząt* nie zrobiono.

To zapomnienie jest niepojętém. Pan Guizot przygotował cały artykuł tyczący się nauki dziewcząt, który napotkał trudności, i został w ostatniej chwili odłożonym, czyli porzuconym. Prócz założenia kilku szkół normalnych, nieuczyniono nic istotnego dla nauki dziewcząt gdy nadeszła rewolucya lutowa.

## ROZDZIAŁ VII.

*Szkoły za Rzeczypospolitą 1848 r. Wniosek do ustawy p. Carnot.  
Ustawa p. de Falloux.*

Obecny minister oświecenia któremu co najmniej śmiałość przyznać trzeba, jest tego przekonania, że w kolegiach można uczyć dzieci polityki bieżącej. Są wszelako pewne fakta, które tém trudniej sądzić, im zbliższa się je widziało.

Ta prawda wydaje się niemal paradoksem. Sceny historyczne, mają tak jak obrazy, pewien właściwy punkt, z którego je najlepiej ocenić można. Są obrazy, którym nigdy za blisko przypatrywać się nie można; są inne, które tylko z odległości osądzić się dają. Są również wypadki, które społeczeńsi znają lepiej, niż ktokolwiek; są inne, które pozostają niejasne i niezrozumiałe, dopóki się je zbliżka rozważa. Rewolucya lutowa do takich należy wypadków. Wynikła ona z dwuznaczności.

Dlaczego ci, co nią kierowali lub ją pierwsi przyjęli, niemieliby tego przyznać, skoro nie oni byli powodem téj dwuznaczności, i skoro oni zawsze dokładnie wiedzieli czego chcieli, a czego nie chcieli? Wynikła ona z dwuznaczności, żyła w dwuznaczności i upadła przez dwuznaczność. Żądano reformy 22go stycznia; jakieżże to reformy? Pewnego rozszerzenia prawa wyborczego, podług jednych, — powszechnego głosowania, podług drugich: jestże to tylko różnica w stopniu? Rząd złożony przeważnie z mieszczaństwa, a rząd w którym mieszczaństwo wcale niema udziału — czyż to tylko dwa odcienie? Po rewolucyi wszyscy zwycięzcy chcieli rzeczypospolitą demokratyczną; lecz czy ta rzeczpospolita miała być socyalistyczną, czy nieprzyjaciółką socyalizmu? Bóg tylko wie czy się zgadzano w tym punkcie; nawet w samym socyalizmie, czy chciano wszystko nagiąć pod jarzmo państwa, czy też odepchnąć centralizacją raczej nawet anarchii dając pierwszeństwo?

Jest to zagadnienie jeszcze dzisiaj tak ciemne, że wielu z dzisiejszych nieprzyjaciół centralizacji, broniło jęj kiedyś, a nie umieją sobie zdać sprawy ani z swojej przeszłości, ani z terażniejszości, ani z swoich nadziei.

Nakoniec upadła ta Rzeczpospolita, — na czyją korzyść, wie to cały świat; lecz w skutek jakich błędów i dla czego to jest tajemnicą. Czy upadła przez to, że była zbyt socjalistyczną, czy że nią nie była dosyć? Czy przez szalę demokratyczną, ustanawiając powszechne głosowanie, czy przez to że zdradziła demokracją ustawą z 31 maja? Jestto zagadka, którą może wyjaśni potomność, lecz do której klucza nie ma nikt z współczesnych, ani zwycięzca ani zwyciężony. Zdaje się, że sprawa poczęła się w ten sposób, iż w lipcu 1830 rewolucją zrobiło mieszczaństwo za zezwoleniem ludu, a że rewolucją lutową zrobił lud za zezwoleniem mieszczaństwa. Może równie słusznie można powiedzieć, że reakcja przeciw rewolucji poczęła się z dniem zwycięstwa, w łonie rządu, i że ona tego dnia nazwała się Lamartine; że Arago dokonał reakcyi przeciw Lamartinowi, Cavaignac przeciw Aragowi i jego przyjacielom, a ulica Poitiers przeciw Cavaignacowi. Projekta do ustawy szkolnej za Rzeczypospolitą tym samym szły porządkiem. Pierwszym jest projekt pana Carnota, ostatnim p. Falloux. Oceniając te ustawy jedynie podług nazwisk, przyznać trzeba te w ośmiu miesiącach daleką przebiegłą drogę.

Najważniejszym ustępem w projekcie pana Carnota<sup>1)</sup> było zaprowadzenie początkowej nauki bezpłatnej i przymusowej. Na tém polega w pewnej mierze jego historyczny charakter. Dla wielu umysłów przywykłych oceniać doktryny wedle ich źródła, oświata publiczna bezpłatna i przymusowa jest podstawą republikanizmu i socyjalizmu; i choćby im powiedziano, że komisya izby Parów, pod przewodnictwem księcia de Broglie, żądała nauki przymusowej; że pan Viktor Cousin bronił jęj energicznie, że jest ona zaprowadzoną w najmonarchiczniejszych państwach Europy, i równocześnie, z równym skutkiem w niektórych państwach wolnych; że kościół katolicki szczyli się tém, że w ciągu wieków udzielał nauki bezpłatnie, że dzisiaj nawet *bracia szkół chrześcijańskich* tę zasadę przyjęli, — to oni jednak woleliby raczej zaprzeczyć temu wszystkiemu jak odstąpić, od uważania początkowej, oświaty bezpłatnej i przymusowej za jeden rok 1848.

<sup>1)</sup> Projekt do uchwały i wyluszczenie przyczyn przedstawione 30 stycznia 1848. przez p. Carnot. Art. 2 „Nauka początkowa jest obowiązkową dla dzieci obojga płci. „Art. 6. W szkołach publicznych nauka jest bezpłatną“.

Oprócz przymusowości i bezpłatności, musimy zauważyć w projekcie pana Carnot pilną baczność, na to, aby równą rozciągnąć opiekę nad wychowaniem dziewcząt jak i chłopców. Nauka jest bezpłatną i obowiązkową dla płci obojg. Jeżeli nauczycielki mają mniejszą płacę, to jedynie dla tego, że sądzono jakoby ich potrzeby były mniejsze. Pod każdym innym względem, zrównano płci zupełne. Podnosimy również ustanowienie dla nauczycieli i nauczycielek emerytury obliczonej na tychsamych podstawach, które są obowiązującymi dla innych urzędników oświecenia publicznego. Nakoniec podniesiono znacznie płace dla wszystkich nauczycieli szkół początkowych; a ponieważ nie liczono już na uzupełnienie jej przez opłaty miesięczne uczniów płacących, wynikło ztąd znaczne podniesienie budżetu oświaty początkowej, który to budżet minister proponował podnieść do 47,360,950 franków rozdzielonych następnie: Stała płaca nauczycieli, 31,688,000 franków; stała płaca nauczycielek 7,524,000<sup>1)</sup> fr. wynagrodzenia dla nauczycieli 2,558,500 fr.<sup>2)</sup>; wynagrodzenia dla nauczycielek 686,350 frank.; wynagrodzenia dla nauczycielek szycia 2,281,000 fr.<sup>3)</sup>. Koszta rozmaite 364,000 franków.

Przyznamy się, że wysokość tej liczby 47 milionów, która wówczas wszystkich przestraszała, i która była rzeczywiście znaczną, w epoce kiedy finanse były w nieładzie, w projekcie pana Carnot ze wszystkiego nam się najwięcej może podoba. Dalecy jesteśmy od uważania jej zaprzędaną, bierze nas raczej pokusa uważać ją za niedostateczną. Lubimy hojność w rzeczach oświaty, a oszczędność we wszystkiem zresztą. Wysoki budżet oświaty początkowej okupuje wiele błędów w ustroju państwa. Przyjdzie czas, kiedy potomność nie zechce wierzyć, żeby oświata początkowa mogła wynosić 6,843,100 fr. w budżecie przenoszącym 2 miljardy. Te dwie liczby zestawione ze sobą powinny nas oświecić o naszym stanie społecznym i nauczyć nas skromnego o sobie rozumienia.

<sup>1)</sup> Ta różnica pochodzi zwłaszcza ztąd, że projekt zachowuje system szkół mieszanych.

<sup>2)</sup> Różnica między płacą stałą a wynagrodzeniem ma podwójny cel, żeby nie obciążać zbyt ciężko kasy emerytalnej i powiększyć władzę ministra nad nauczycielami.

<sup>3)</sup> Art. 18 projektu przydaje, bardzo rozumnie, każdej szkole mieszanej nauczycielkę szycia.

Projekt p. Carnot został cofnięty przez pana Falloux, jednego z jego następców, w chwili, kiedy sprawozdanie komisji było gotowe do przedłożenia. P. Falloux przedstawił od siebie cały projekt, który został przyjęty przez zgromadzenie prawodawcze 15 marca 1850 r. Jestto owa sławna ustawa, która stworzyła 86 akademij i uczyniła przeto z rektorów prostych naczelników bióra w prefekturze. Według téj ustawy wybierała nauczyciela rada miejska, bądź z listy ułożonej przez departamentową radę akademicką, bądź na przedstawienie zwierzchników stowarzyszeń religijnych. Oddawała ona proboszczowi prawo nadzoru nad szkołą gminną. Dawała rektorowi prawo odwołania nauczyciela, radzie akademickiej prawo zakazu, nauczania, merowi prawo zawieszenia. Minimum pracy nauczycielskiej redukowała na 200 fr. i datki przyznawała tym wszystkim, których płaca razem z opłatami szkolnemi nie wynosiła 600 franków. Postanowiła, że lista uczniów niepłacących ma być układana rokrocznie przez mera za porozumieniem z duchowieństwem wszystkich wyznań. W celu łatwym do zrozumienia, nadała ona z osobna i ministrowi i radom generalnym prawo znoszenia szkół normalnych. Departament dostarczał nauczycieli gminnych, utrzymując kandydatów do tego zawodu w zakładzie wyznaczonym przez radę akademicką.

Ustawa ta jest bardzo srogą dla dziewcząt. Obowiązuje ona każdą gminę o ośmiuset i więcej duszach do założenia szkoły żeńskiej, „jeżeli im na to własne ich fundusze wystarczają“; lecz pozwala ona na szkoły mieszane, nie daje żadnej pomocy szkołom żeńskim, niezapewnia żadnej płacy nauczycielkom, i odejmuje im dobrodziejstwo osobnej kasy oszczędności. Zamiast takiej kasy ustanawia emeryturę, ale tylko dla nauczycieli. Oświadcza nakoniec wyraźnie, że dla duchownych *testimonium obedientie* służy jako patent zdolności.

Ustawę z 15 marca 1850 ocenił, kiedy jeszcze była tylko projektem ksiądz Dupaloup, biskup orleański w *Ami de la Religion*, z 13 listopada 1849.

„Napróżno utrzymywano wbrew zdrowemu rozumowi, i powtarzano złośliwie, że ustawa p. Falloux została ułożona za zgodą Uniwersytetu i na jego korzyść. Owszem, została ona ułożoną wbrew monopolowi uniwersyteckiemu i pomimo Uniwersytetu. Wszystkie wielkie tym projektem do ustawy zamierzone reformy, które w nie-

wielu latach winny z gruntu odmienić oblicze Francyi, były pracowitemi zdobywcami. Po kilku to zaledwie miesiącach zaciętej walki, wznawianej bezustannie, otrzymano kolejno i zdobywano siłą:

Dozwolenie małych seminaryjów;

Przypuszczenie do nauczania zgromadzeń religijnych nieuznawanych przez państwo, a szczególnie Jezuitów;

Zniesienie stopni;

Zniesienie szkół normalnych;

Radykalną reformę oświaty początkowej;

Rozdział głęboki i radykalny hierarchii uniwersyteckiej;

Wolność zakładania pensjonatów początkowych i nauczania miłosiernego;

Nakoniec, zapewnienie przeważnego stanowiska dla przewielebnych biskupów w radach oświecenia publicznego.

Będziemy się trzymać tego komentarza <sup>1)</sup>.

---

## ROZDZIAŁ VIII.

### *Obecny stan szkół początkowych we Francyi.*

Dekret organiczny z 9 marca 1854 zmienia tylko w jednym punkcie tę część ustawy z 1850, która dotyczy nauczycieli gminnych. Na mocy art. 15 mianowały tych nauczycieli rady gminne, bądź z listy ułożonej przez radę akademicką, bądź na przedstawienie przełożonych zgromadzeń religijnych. Rady gminne wybierają odtąd z tej podwójnej listy nie nauczycieli, lecz kandydatów na posady nauczycielskie; rektor zaś mianuje z upoważnienia ministra. W praktyce mianuje on zwykle kandydata przedstawionego; jednakowoż nie należy pomijać tego ścieśnienia władzy wybieralnej i miejscowej na rzecz władzy centralnej. Wznowienie nieskończenie jeszcze ważniejsze wprowadzono do zarządu nauki początkowej, ustawą z 14 stycznia 1854, która obecnie obowiązuje. Art. 8 tej ustawy brzmi: „W sprawach dotyczących nauki początkowej wykonywa *prefekt*

---

<sup>1)</sup> Ustawa względem oświecenia publicznego z komentarzem przez pana Barthelemy-Saint-Hilaire, Paryż w biurze *Collection des lois nouvelles annotées*, 13 Ulica Maçons-Sorbonne, 1850.

z upoważnienia ministra oświecenia, a według raportu inspektora wszystkie te czynności, które ustawą z 15 marca 1850 i dekretem organicznym z 9 marca 1852 roku przydzielono *rektorowi*“. To znaczy, że prefekt mianuje nauczycieli na mocy art. 4 dekretu org. i że na mocy art. 33 ustawy z 1852, może im udzielić nagany, zawieszając ich w urzędowaniu, odebrać im całą lub część płacy na jakiś czas, niewięcej jak na 6 miesięcy, a nakoniec odwołać ich. Słowem wykonuje on nad nimi władzę absolutną.

Ustawa 1833 nadawała nauczycielom pewną nieodwołalność. Stracili ją w 1850; lecz aż do ostatniej ustawy, byli przynajmniej poddani rektorowi, który jest władzą szkolną. Rektor jest naturalnym naczelnikiem ciała naukowego, wchodzi w jego skład, sam on dawniej nauczał, trudni on się kwestyjami szkolnymi, z zawodu jak i z obowiązku. Jest on w swojej akademii bezpośrednim przedstawicielem ministra oświecenia publicznego i koniecznym powiernikiem jego zamiarów. On kieruje nauką wyższą i nauką przygotowawczą, które mają tak ściśle i tak częste związki z nauką początkową, że trudno zrozumieć tę zmianę, trudno pojąć tego rektora, którego władza zaczyna się u bram kolegium; tego prefekta, który kieruje początkowymi naukami, a nie może się wtrącać do dalszych lat nauki. Rektor, który nie mianuje nauczyciela, który go nie może ani naganić, ani suspendować, ani odwołać, kieruje nim wszelako; nadzoruje go i innych do nadzorowania wyznacza. Pozostaje jego wyższym, jego naczelnikiem nominalnym. Fałszywe, to dla rektora stanowisko, traci on bowiem najważniejsze swoje atrybucyje i ma tylko niedostateczny wpływ na swoją akademię; dla prefekta, któremu oddano pod zarząd liczne grono służące w zawodzie wymagającym długich przygotowań i zdolności specjalnej; fałszywe dla nauczycieli, wykreślonych przez ten jeden fakt korporacyi osobnej i oddanych od stóp do głów urzędnikowi politycznemu, nie będącemu w stanie zrozumieć zagadnień wychowania; fałszywe nakoniec dla ministra przymuszonego używać jako pośredników w najważniejszej i najdelikatniejszej części swojej administracyi urzędników, zależnych jedynie od ministra spraw wewnętrznych. Zachodzi pytanie jakie przyczyny spowodowały wprowadzenie w ustawę anomalii tak uderzającej tak uwłaczającej, członkom ciała naukowego i dobru służby.

Czyż myślano, że rektor akademii (od czasu ustawy 1854 jest ich tylko 16) jest zbyt oddalony od nauczycieli? Błachy to powód ma on bowiem dla objaśnienia się inspektora akademii urzędującego w stolicy departamentu, i choćby przypadało 5 albo 6 departamentów na każdą akademię, to i tak rektor będąc jedynie zajęty szkołami, zna je lepiej i widzi je, że tak powiem, dokładniej, jak prefekt nieobznajmiony z wychowaniem i obowiązany kierować równocześnie wszystkimi gałęziami służby.

Czyż sądzono, poruczając szkoły, władzy bliższej gminom, że to decentralizacja? Nic mniej uzasadnionego. Prefekt jest bezpośrednim przedstawicielem ministra spraw wewnętrznych, od którego zawisł bezwzględnie. Wszystko więc co robi prefekt, robi władza centralna. Kiedy minister przenosi na prefekta jedną z swoich atrybucji wynika z tego tylko pewna odmiana w sposobie wykonywania władzy, która czy zostanie przeniesioną na prefekta, czy zatrzymaną przez ministra, zawsze natura i pochodzenie jęj zostaje to samo. Decentralizować, jestto odjąć rządowi którąś z jego atrybucji czy pro prostu, albo ją znieść, albo ją przenieść na władzę obieralną. Lecz na miejsce jednego urzędnika wyznaczyć drugiego, i nazywać decentralizacją proste poruczenie władzy komu innemu, jestto mylić się w znaczeniu słów.

Oddając zatem w miejsce rektorów kierunek szkół prefektom poświęcono widocznie interes szkolny interesowi politycznemu. Rzecz jasna, że jeżeli minister oświecenia publicznego wybiera dobrze swoich rektorów, ci rektorowie będą bardzo właściwi do zarządzenia szkołami, lecz jeżeli minister spraw wewnętrznych wybierze dobrze swoich prefektów, będą prefekci owi bardzo właściwi do zarządzania departamentem; ale w tém nie mieści się wcale kompetencya pedagogiczna, że jest rzeczą wielkiej wagi — tak lub nie, — aby na czele nauki początkowej znajdował się człowiek odpowiedni? Któżby śmiał zaprzeczyć? A zatem poświęcono szkoły polityce. Poświęcić szkoły, w jakimkolwiek bądź stopniu, jestto przedsięwzięcie wcale śmiałe. Muszą być wymagalności polityki wielce rozkazującemi, ażeby wytłumaczyć, albo złagodzić winę podobnego przedsięwzięcia.

O cóż tu idzie? O przeszkodzenie, czy o służbistość? Czy zachodzi obawa, żeby nauczyciele nie stawiali w poprzek działalności rządu? W 1848 r. mieli oni w istocie niejaki wpływ, nie jako

nauczyciele, lecz jako obywatele światli i zacni. Rząd i stronnictwa wyobrażali sobie zbyt przesadnie ten wpływ, bądź, czy to ująć, czy nań rachując obawiać go się. Jedno duchowieństwo mogło go się obawiać, jako potęgi współzawodniczej, chociaż o wiele niższej. Ale czyż dzisiaj, można z dobrą wiarą utrzymywać, iż nauczyciele zawadzaliby prafektowi, gdyby zamiast zależeć od niego, powrócili pod rząd rektora naturalnego swego naczelnika? Przypuszczenie takie jest śmieszném. A więc żąda się usług, bezwątpienia usług przy wyborach. Smutno pomyśleć o tém.

Napróżno przeczonoby tutaj, że prefekci, podprefekci i merowie wcale nie używają nauczycieli gminnych na agentów przy wyborach. Wystarczy, że ustawa może im do tego posłużyć, że nauczyciele szkół, zostają pod rządem urzędnika politycznego, i że mogą być wynagradzani lub karani z przyczyn politycznych. Taki stan rzeczy odbiera im wszelkie bezpieczeństwo i wszelką godność, a kwitnienie nauki początkowej ponosi ztąd niepowetowane szkody.

Po słuszności należy przyznać z kolei, że jeżeli od dziesięciu lat nieuczyniono nic dla moralnego podniesienia nauczycieli, zajmowano się przecież wiele ich położeniem materyalném. Pierwszy dekret wydany 1853, pozwolił ministrowi podnosić płacę najzasłużeńszych nauczycieli do 700 franków po latach pięciu, do 800 po latach dziesięciu. Nie trzeba zapominać, że mówiąc o płacy nauczycieli, idzie o ich całkowity dochód, jakiejkolwiek jego pochodzenie, że więc wlicza się tu wszelkie opłaty szkolne. Liczba nauczycieli, którym to ulepszenie przyznanem być mogło, nie mogła przenosić dziesiątej części całej liczby nauczycieli gminnych okręgu akademickiego. Drugi dekret z 19 kwietnia 1862 (na wniosek p. Rouland) zmienił w trzech punktach dekret z 1853. Najpierw minimum 700 fr. zrobiono obowiązkowém dla wszystkich nauczycieli po pięciu latach służby, powtóre upoważniono ministra podnosić płacę dwudziestej części nauczycieli do 800 fr. po dziesięciu latach służby, a do 900 franków po 15 latach. W ten sposób porządek dzisiejszy jest taki: Minimum obowiązkowe 600 fr. przez pierwsze pięć lat, a 700 franków po pięciu latach skończonych. To minimum może być posunięte na 800 franków, z upływem lat dziesięciu, a do 900 franków z upływem lat 15, lecz tylko dla dwudziestej części nauczycieli, w dowód uznania i względów. Inném wznowieniem niemniej

chwalebny, jest przemiana kasy oszczędności na pensyj $\dot{a}$  emerytaln $\dot{a}$ , ułożon $\dot{a}$  na tych samych zasadach, co emerytura wszystkich innych urzędników publicznych. Od dawnego to już czasu požądan $\dot{e}$ m jest ustanowienie emerytury dla nauczycieli. Pan de Vatismenil poczynił w 1828 niejaki $e$  usiłowania, które jednak nie zdołały osiągnąć celu. Starzy nauczyciele, ojcowie rodzin, krzyczeli na to niegodziwe zaniedbanie. Zdrowy rozum i sprawiedliwość głośnie $j$  jeszcze za t $\acute{e}$ m wołały. Dzisiaj widzimy dosyć, że było chcieć a rzecz stała się. Przyklaskując tym ulepszeniom, które względnie s $\dot{a}$  bardzo znaczne, nie można nie żałować, że podniesienie minimum do 800 i 900 franków po 10 i 15 latach służby jest tylko możliwym, a nie obowiązkowym, że może je osiągnąć tylko dwudziesta cz $\acute{e}$ ść nauczycieli. Minister oświecenia publicznego robi co tylko może przy ubogim budżecie. Wydatki na oświecenie publiczne s $\dot{a}$  18 razy mniejsze, jak wydatki na wojn $\acute{e}$ , wydatki na nauk $\acute{e}$  początkow $\acute{a}$ , 53 razy mniejsze; innemi słowy *na kaźdy frank dla szkół, wydajemy wi $\acute{e}$ cj $\acute{e}$  jak 53 franków na wojn $\acute{e}$ .* W podobnych warunkach nie można marzyć o tworzeniu nowych szkół, i trudno zaiste zaręczyć wszystkim nauczycielom, liczącym 15 lat służby, ogromn $\dot{a}$  summ $\acute{e}$  900 franków roczn $\acute{e}$ j pensyi, co wynosi 2 franki 50 centimentów dziennie; znakomity los! Jestto równie $ż$  nieszczęście, i kaźdy to przyzna, że nie można i z najlepsz $\dot{a}$  wol $\dot{a}$ , wynaleść jakie kilka set tysięcy, aby zaradzić niedostateczności kasy emerytaln $\acute{e}$ j, aż do chwili, kiedy suma odtrącań z pensyi nauczycieli, pozwoli podnieść ich emerytur $\acute{e}$  do dwóch-trzecich ich stał $\acute{e}$ j płacy. Nie trzeba zapominać, że wysokość emerytury w 1863 r. wynosiła tylko 68 franków, że jest jeszcze we Francyi 19,423 nauczycieli, których płaca stoi niżej 700 franków i 2,120 nauczycieli zastępców, których płaca nie dochodzi 600 franków. Zapewne nikt nie myśli wymagać wielkie $j$  płacy dla nauczyciela wiejskiego; nikt nie chce podnosić go wyżej nad stan. Lecz według obecnej ceny żywności, niepodobna żeby mógł żyć przyzwoicie z 600 fr. dochodu, jeżeli ma rodzin $\acute{e}$ . Minimum 700 fr., które osiąga po 5 latach służby, nie daje mu 1 fr. 80 c. na dzień <sup>1)</sup>. Jest on gorzej płatny jak żandarm, albo nadzorca celny.

<sup>1)</sup> Średnia cyfra dochodu nauczyciela dyplomowanego w Anglii wynosi 100 liwrów (2500 fr.); w księstwie Wali przenosi 78 liwr. (1950 fr.). Średnia cyfra

Ten stan rzeczy jest widoczną niesprawiedliwością; szkodzi on wielce postępowi oświaty początkowej, gdyż nie ulega wątpliwości, że nauczyciel źle płatny, niespokojny o rodzinę, wystawiony na zaciąganie długów, nie może mieć dosyć gorliwości i uwagi potrzebnej do jego delikatnych i pracowitych zajęć. Nakoniec nędza nauczyciela wyklucza ze szkoły część dzieci biednych, albowiem prefektów, do których należy ustanawianie liczby uczniów bezpłatnych dla każdej gminy, powstrzymuje zawsze konieczność, aby zbyt nie zniżyć przychodu z opłat szkolnych. Od 30 lat, jak złe istnieje, a trzeba przyznać, że przed 30 laty złe było o wiele większe, jak dzisiaj, obrońcy budżetu, nieprzyjaciele wielkich wydatków, pobici przy pozycjach na wojsko i roboty publiczne, rzucają się na szkoły, aby robić oszczędności. Utrzymują oni, że nauczyciel może zawsze obok swojego zawodu równocześnie i czem innem się trudnić, że może sobie pomagać posiadaniem kilku czynności. W r. 1833 wydawało się to pyszném. Będzie on pisarzem u mera, zakrystyanem, kantorem parafii! Mówiono, że po szkole nauczyciel nie wie, jak użyć swego czasu i sił. Nauczać czytania, pisania, rachunków przez 7 godzin dziennie, to w istocie bagatelka! Miano wtedy świętą zgrozę przed łączeniem kilku urzędów w jednej osobie; ale nauczyciele to inna rzecz; szczególny wyjątek!

Pisarz mera, to po większej części jedno, co służący mera, zakrystyan i kościelny po wsiach, jedną bywa osobą, która zamiata kościół i dzwoni. W każdym razie jasną jest rzeczą, że zakrystyan należy bezwzględnie od proboszcza lub wikarego. Tego też chciano, tego żądano, i my też przeciwko temu występujemy. *Miejmyż już raz przecie na tyle godności i rozumu, i uwolnijmy szlachetny zawód nauczyciela od wszelkiego służalstwa!*

dochodu nauczycieli niedyplomowanych stoi między 48 livr. (1200 frank.) i 62 livr. (1550 franków). W Szkocyi nauczyciele szkół presbiteryjańskich mają średnią 69 livr. (1725 franków). Średnia dochodu nauczycielek dyplomowanych przenosi 62 liwrów. U nauczycielek niedyplomowanych schodzi na 31 liwrów 19 szyl. 7 d. (około 870 fr.)

Reyntiens. Nauka początkowa i rzemieślnicza w Anglii i Irlandyi. Paryż 1864. str. 44 i 193.

Dziwią się ludzie niekiedy, że przyjaciele oświaty bronią z namietnością sprawy nauczycieli. Bo też wszystko tu się mieści, tu jest cała przyszłość. Nauczyciel stanowi szkołę. Trzeba mieć dobrych nauczycieli. To grunt, to pierwszy i ostatni warunek. Trzeba więc obudzić powołanie, stworzyć prawdziwą karierę. Nikt nie mówi o bogactwach, lub zaszczytach. Godność i dobry byt wystarczają. Godność jest konieczną nadewszystko; a nie ma jęj bez pewnej niepodległości. Wiemyż my co to jest nauka, że chcemy dzieci nasze poruczać ludziom, których cała moralność ma polegać na posłuszeństwie prawu, na nieprzekraczaniu względów przyzwoitości i stosowaniu się do przepisów? Cóż to jest: być posłusznym prawu? To nawet nie znaczy być uczciwym człowiekiem, jestto po prostu nie być zbrodniarzem. Cały świat uważa na przyzwoitość; wystarcza tu nauczyć się pewnych rzeczy: układnej powierzchowności, która niekiedy hipokryzją trąci. A co się tyczy wszechmocności przepisów, — której nie uznajemy nigdzie, — jest ona, zwłaszcza odnośnie do szkół, rzeczą śmiechu godną! Przepisy mogą być bronią przeciw nauczycielowi niezdolnemu, lub niedbałemu; są zaś tylko ciężkimi więzami dla nauczyciela, który zna i kocha swój zawód. Trzeba być rzeczywiście ślepym, żeby przywiązywać tyle wagi do tego, że lekcye mają być recytowane od ósmej do dziewiątej, pisanie od dziewiątej do kwadrans na dziesiątą, ortografia ostatnie pół godziny...! Czy jesteśmy w Chinach? Zachowajcie wszystkie te przepisy dla waszych biór, gdzie one mogą ujęć; lecz kiedy poruczacie człowiekowi posłannictwo tworzenia obywateli, to pozostawcie mu tyle wolności w jego zajęciach, tyle niepodległości w jego położeniu, żeby się czuł zdolnym i odpowiedzialnym. Sprawcie, jeżeli możecie, żeby on był w swojej szkole nieco mniej urzędnikiem, a nieco więcej ojcem. Wy sobie gromadzcie postanowienie na postanowienie, okólnik na okólnik; to wszystko rzecz administracyi, szkoła nie ma z tem nic do czynienia. Cięży na was odpowiedzialność za naukę ludową we Francyi. Obowiązek wasz jest ściśle oznaczony; macie tylko jeden, jedyny, ale stanowczy: wybierać ludzi! Od dnia, kiedy będziecie pewni, że wasz wybór jest dobry, i że w każdej szkole jest człowiek dostatecznie świątły i rzetelnie jęj oddany; bądźcie spokojni o siebie samych i o przyszłość kraju, a jeżeli można dnia tego, zgromadźcie na jeden stos przepisy, okólniki, sprawozdania dwuty-

godniowe i ćwierćroczne i wszystkie szpargały umiejętności pedagogicznej, i zróbcie z nich iluminacją na znak radości.

Szkoła nie jest ani pułkiem, ani zakonem, ani biórem; jest to rodzina!

Uskarżyć się wypada jeszcze, że wielka ilość gmin, nie ma domu szkolnego. Można wnosić ztąd, jak powolną jest działalność ustaw. Ustawa 1833 r. obowiązała gminy do postawienia domu szkolnego. Po upływie 31 lat, 10,119 gmin muszą najmować budynek, dla umieszczenia niby w chwilowym obozie, nauczyciela z uczniami. Choćby budynek był dobrze wybrany, obszerny, przewiewny, wygodny, jest to tylko przypadek szczęśliwy dla szkoły. Zakładem jest ona tylko wtedy, jeżeli jest u siebie. Kościół, mero-stwo, szkoła; oto gmina. „Doświadczenie wykazuje, mówi „Exposé de la situation de l'Empire“, że szkoła istnieje prawdziwie dopiero wtedy, kiedy jest wolną od zmian i niestałości, na które własności prywatne muszą być narażone. Wydatek, jakiegoby wymagało naby-cie lub wybudowanie domów szkolnych w tych 10,119 gminach nie wyniósłby 80 milionów, a państwo musiałyby prawdopodobnie przy-czynić się sumą 38 milionów“.

I dodaje minister: „Niema nic zniechęcającego w tém położeniu“. Ma słusznie, 38 milionów na domy szkolne, to nic, to mniej jak nic, dla narodu, który w téj samej chwili daje, nie licząc, 26 milionów na operę paryżką.

Byle tylko już nie odwlekać! Wszystko może czekać, tylko nie szkoły. 10,119 gmin nie są właścicielkami swoich domów szkolnych, 1895 gmin posyłają swoje dzieci do szkoły w gminie sąsiedniej, 1018 gmin nie mają ani szkół ani nauczycieli: „Sposobów oświaty, mówi *Exposé*, zupełnie tam brak“. Zapewne, że są to gminy małe.

Są we Francyi gminy o mniej jak stu mieszkańcach <sup>1)</sup>. Barbarzyństwo ostało się w tych 1018 gminach we Francyi, gdzie zupełnie taki jest postępek jak w Sudan i w Kafryi. Nie jestże to

<sup>1)</sup> Podług statystyki pana Legoyt, było we Francyi w 1855 roku 36,835 gmin, z tych 400 miało mniej jak 100 mieszkańców, 2500 mniej jak 200, 4157 mniej jak 300.

dziwném pocieszać się tutaj względem małością gmin, i mniemaną niemożnością naszego biednego budżetu o dwóch miliardach?

Nakoniec pozostaje jeszcze w zupełności rzecz co do szkół żeńskich, i 18,187 szkół mieszanych. Lecz to już inny świat.

## ROZDZIAŁ IX.

*Należy dać oświacie początkowej tyle milionów, ile ich potrzebuje, i nie żałować tego.*

Francya od 10 lat, wcale nie szczędzi swoich dochodów; złe języki mówią nawet, że narusza kapitał. Posiada wojska 400,000, które podnosi niekiedy do 420,000, utrzymuje nie mniej jak 259 okrętów wojennych zamiast 188 co jest liczbą normalną; podwaja i potraja płacę swoich wielkich urzędników. Ma flotę w Chinach, w Kochinchinie, w Meksyku. Ma jeszcze w Rzymie wojsko, które jak mówią, w ciągu dwóch lat przestanie nam być potrzebném. Daje Meksykowi 300 milionów bez zmarszczenia się; rzuciła 26 milionów jako podarek chrzestny w fundamenta nowój opery. Znajduje ona rokrocznie w swoim niewyczerpanym skarbie 1,500,000 fr. na teatru paryskie, 15 milionów na domy więzienne, 5 milionów i więcej na zakład poprawczy w Cajennie. Skoro nas miliony wcale nie kosztują, czyż nie moglibyśmy dorzucić jakie 5 lub 6 milionów do nędznego budżetu oświaty początkowej?

Bałamucimy się tą sumą 6,843,100 fr. zapisaną na budżecie wydatków zwykłych r. 1864. Porównajmy ją, aby ukrócić tę radość z budżetem oświaty początkowej w innych państwach. W Anglii, tylko dla Anglii i Irlandyi, na niecałe 37 milionów mieszkańców, państwo daje na oświatę początkową 25 milionów. W Belgii na 4,500,000 mieszkańców, państwo daje więcej niż 3 miliony. W Genewie na 6600 mieszkańców, państwo daje 97,000 fr. W Nowym Yorku na 3,851,563 mieszkańców, państwo daje 4,395,387 dolarów (około 22 miliony fr.); w Massachussets na 1,231,066 mieszkańców, państwo daje 3,100,000 dolarów (15,500,000 fr.). Gdyby Francya

zamiast 7,500,000 fr. dawała 100 milionów, nie byłaby ani w pierwszym ani w drugim rządzie. Trzeba zaniechać układania wykazów ile wnoszą departamenta i gminy, bo wtedy niższość nasza staje się jeszcze wyraźniejszą. Te 25 milionów w Anglii nie są właściwie budżetem, jestto zasiłek dawany przez państwo tym szkołom, które przystaną na przyjęcie go. Trzebaby wyliczyć wszystkie fundacye, wszystkie dotacye parafialne i prywatne, wszystkie stowarzyszenia miłosierne, które przyczyniają się do utrzymywania szkół a wykaz ten byłby niezmierny. Pan Dechamps, w mowie swojej w belgijskiej izbie reprezentantów <sup>1)</sup>, obliczył je na 40 milionów, coby wynosiło 65 milionów wraz z zasiłkiem nie licząc taks. Wcale inaczej jest w Szkocyi <sup>2)</sup>. Jenerał A. Morin <sup>3)</sup> ułożył stosunek sum poświęconych na oświatę publiczną i na służbę wojskową, lądową i wodną w różnych państwach Europy. W tym wykazie stoimy daleko za Austryą, Prusami, Bawaryą, wielkiem księstwem Badeńskiem. U nas to (można umrzeć ze wstydu!) budżet wojenny w porównaniu do oświecenia, ma się jak 295 : 11. Zapewne, ta smutna liczba 6,843,100 fr. zapisana na budżecie wydatków zwyczajnych i nadzwyczajnych wygląda jeszcze jakotako w porównaniu do 5000 fr. pierwszego cesarstwa, do 50,000 fr. restauracyi. Lecz o cóż idzie na prawdę? Czy o tryumf nad błędami ojców, czy o wypełnienie naszego dzisiejszego obowiązku? Nie o brakach przeszłości należy myśleć, ale o obecnych potrzebach. Nie przystoi nam grać role biednych i nieśmiałych w rzeczy wychowania,

<sup>1)</sup> Posiedzenie 13 lutego 1863.

<sup>2)</sup> Biot. Oświata początkowa w Szkocyi.

<sup>3)</sup> Posiedzenie roczne pigciu Akademii Instytutu, 16 września 1864. Mowa jenerała A. Morin, str. 23. Powtarzamy tu ten dokument.

Stosunkowa część budżetu państwa przyzwolona na służbę

<u>Nazwa państw.</u>	<u>wojskową.</u>	<u>na oświecenie publiczne.</u>
Francya	0.295	0.011
Austria	0.270	0.019
Prusy	0.276	0.014
Bawarya	0.219	0.022
Wirtemberg	0.218	0.047
Saksonia	0.214	0.037
W. ks. Badeńskie	0.182	0.033
Królestwo hanowerskie	0.128	0.013



## CZEŚĆ DRUGA

### Wychowanie dziewcząt.

#### ROZDZIAŁ PIERWSZY.

*Naukę początkową dziewcząt potrzeba nie ulepszyć ale stworzyć.*

Gdybyśmy żyli w kraju, na tyle oświeconym, żeby nie żałował na oświatę początkową tylu milionów, ile potrzeba, gdyby nas zapytano, co można i co trzeba zrobić z takim dużym budżetem, zawiesilibyśmy chętnie wszystkie reformy szczegółowe, a wszystkie nasze życzenia streścilibyśmy w dwóch słowach:

Stworzyć naukę dziewcząt. Uczynić tę naukę obowiązkową.

Poczynamy zajmować się na seryo wychowaniem dziewcząt. Potrzeba było długiego czasu, żeby do tego przyszło. Konwencya chciała wychowywać dziewczęta dla wolności; obchodziła się z nimi we wszystkim jak z chłopcami. „Celem szkół początkowych jest dać dzieciom obojęd płci naukę potrzebną dla ludzi wolnych<sup>1)</sup>. Będzie jedna szkoła na 1000 mieszkańców. W każdej szkole będą dwa oddziały, jeden dla chłopców, drugi dla dziewcząt. Będzie więc w każdej nauczyciel i nauczycielka<sup>2)</sup>. Płaca nauczycielek bę-

<sup>1)</sup> Dekret konwencyi 17 listopada 1794, art. 1.

<sup>2)</sup> Dekret konwencyi z 17 lutego 1794, art. 2, 7, 10. Według ustawy 7 brumaire roku II (28 października 1793) ma być nauczyciel mianowany z listy kandydatów, „przez zgromadzenie złożone z ojców rodziny, wdów, matek rodzin, i opiekunów“ art. 16.

dzie wynosić w małych gminach 1000 liwów, a 1200 liw. w gminach gdzie ludność przenosi 20,000<sup>4</sup>. Oto jak się konwencya brała do rzeczy — na papierze. Należy się jej wdzięczność za to, że postawiła prawdziwe zasady, chociaż brakło jej czasu i środków, żeby je przeprowadzić. Cesarstwo, które stworzyło uniwersytet, zaniebdało oświatę początkową. Nie zrobiło ono nic w tej mierze nawet dla chłopców; najbogatsi chodzili do *kolegiów* za opłatą; najuboższych kształciło państwo za darmo. Dziewczęta radziły sobie jak mogły. Restauracya mówi o dziewczętach tylko przy potępieniu szkół mieszanych, nie troszcząc się o to, żeby je osobnemi szkołami zastąpić. We wszystkich swoich okólnikach daje ona raczej rady jak nakazy, bo też rząd, który po rok 1829 wydawał ledwo 50,000 fr. rocznie na wszystkie szkoły królestwa, nie miał i prawa zbyt rozkazywać<sup>1)</sup>. Widzieliśmy, że prawodawca 1833 r. zapomniał zupełnie o dziewczętach. Nie był to błąd ministra: tę oszczędność nakazała mu izba. Chciała ona oszczędzić kilkaset tysięcy franków. Było to zapewne zamiłowanie oszczędności, ale było zarazem złem rozumieniem interesu społeczeństwa i powinności państwa.

Zaniedbanie wychowania dziewcząt trwało aż do 30 st. 1848<sup>2)</sup>.

Dziewczęta miały tego dnia to samo szczęście i to samo nieszczęście co i w r. 1794; projekt do ustawy, który nawet nie przyszedł

<sup>1)</sup> Okólnik hr. Decazes, ministra spraw wewnętrznych, z 3 stycznia 1819. „Im szczęśliwsze były rezultata osiągnięte przez zastosowanie przepisów ordonansu 1816, tém więcej trzeba żałować, że przepisy odpowiednie nie zostały rozciągnięte i na szkoły żeńskie, które mniej liczne, lecz nie mniej ważne, zarówno wzywają opieki władzy.“ W roku następnym, władza nic nie dokazała, skoro nowy minister spraw wewnętrznych pan Simeon mówi jeszcze o „opłakanyim stanie nauki początkowej po wsiach“ (instrukcyja z 19 stycznia 1820). W 1823 P. de Vatistenil, przesyłając prefektom ordonans z 21 kwietnia nastawał na art. 21, którego celem jest, aby wszystkie przepisy ordonansu uczynić zastosowanemi do szkół żeńskich, poczem dodaje: „Aż dotąd panie prefekcie bardzo wielka liczba dzieci, głównie ubogich, była pozbawioną nauki początkowej. Trzeba się nakoniec wzięść do wykonania art. 14, i następnych ord. 1816“. Każdy okólnik ministra jest krzykiem boleści, niestety zbyt usprawiedliwionym faktami.

<sup>2)</sup> Projekt do ustawy przedłożony konstytuancyi, 30 st. 1848, przez p. Carnot ministra oświecenia publicznego.

pod rozbiór, stawia je na równi z chłopcami! Od tego czasu starano się wiele o chłopców i ich nauczycieli. Minimum ich płacy, które było w 1833 roku 200 franków, zostało podniesione do 600 franków, a nawet w pewnych warunkach do 700, 800 i 900 franków; dla nauczycielek nie zrobiono nic. Ustawa 15go marca 1850 roku poświęca cały swój 5ty rozdział szkołom żeńskim; łatwo streścić te postanowienia. Najlepszy artykuł jest ten, który obowiązuje gminy o 800 duszach i powyżej do założenia przynajmniej jednej szkoły żeńskiej. Artykuł dodaje: „Jeżeli ich własne środki na to pozwolą“ co bardzo wyraźnie znaczy, niechaj gminy niczego się nie spodziewają, dla tak drobnej sprawy, ani od departamentu, ani od państwa. Zresztą wszystkie przepisy ustawy dotyczące szkół męzkich i nauczycieli, zastosowano do szkół żeńskich i do nauczycielek, „z wyjątkiem art. 38, 39, 40 i 41“. Aby dobrze zrozumieć donośność tego wyjątku, trzeba odczytać te cztery artykuły. Artykuł 38 zabezpiecza nauczycielom minimum płacy. Art. 39 zakłada dla nich kasę emerytalną. Art. 40 czyni wydatki na szkołę obowiązkiem dla gminy, a w razie niedostateczności jej środków miejscowych, przepisuje pośrednictwo budżetu departamentowego i budżetu państwa; nakoniec art. 41 rozporządza, że opłata szkolna będzie pobieraną w tej samej formie, co publiczne podatki <sup>1)</sup>.

Dla szkół żeńskich są więc obowiązującymi wszystkie przepisy ustawy z wyjątkiem tych, które są przychylnie. Zdawałoby się, że celem prawodawcy było uczynić niemożliwym wszelki rozwój i zamknąć wszystkie szkoły, lecz art. 49, który odsłania rzecz, brzmi następnie: Dla nauczycielek, należących do zgromadzeń religijnych, oddanych nauczaniu, a uznanych przez państwo, testimonia obediētia zastąpią „patent zdolności“. Od czasu tej pamiętnej ustawy, nauczycielki nie mają żadnego zabezpieczenia prawnego. Gminy przyznają im wynagrodzenie, jeżeli im się to wydaje stósownem. Zajmują one w budżecie sumę 360,000 franków z tytułu zachęty i zasiłków.

---

<sup>1)</sup> Ustawa 14 st. 1849 r. ma za cel rozciągnąć na nowo na szkoły żeńskie dobrodziejstwo art. 41 ustawy z 15 marca 1850. Jestto oznaka pamięci o szkołach żeńskich; lecz zauważymy, że jeżeli ustawa 1859 pozwala im istnieć, nie daje im jednak wcale środków życia.

Minister, przemysłem swoim, dokazał tyle, że oszczędził małą sumę na zasiłki dla najuboższych. Oto granice wspaniałomyślności państwa.

---

## ROZDZIAŁ II.

### *Szkoły mieszane.*

Liczba szkół publicznych męzkich we Francyi jest większą, jak liczba gmin; jest ich 37,854 na 37,500 gmin. Publicznych szkół żeńskich jest razem 13,766. To czyni na korzyść chłopców różnicę 24,108 szkół.

Ta liczba byłaby nie do wytłumaczenia bez szkół mieszanych. Szkoła mieszana, jak to będziemy mieli sposobność później wyka-zać, nie jestto szkoła dla obojga płci; jestto szkoła chłopców, która przyjmuje dziewczęta. Jest ich 18,147. Sumując wszystko, mamy zatem we Francyi 19,727 szkół, które przyjmują tylko chłopców; 13,766 szkół, które przyjmują tylko dziewczęta; i 18,147 szkół, które przyjmują i chłopców i dziewczęta, czyli mieszanych.

Odciągnąwszy od ogólnej liczby gmin (37,500), 13,766 szkół żeńskich, okazuje się, że jest 23,734 gmin, które ich nie mają. A odciągnąwszy od tej ostatniej cyfry 18,147 szkół mieszanych, przychodzimy do tego ostatecznego rezultatu, że jest we Francyi w tej chwili 5,587 gmin, gdzie dziewczęta nie mają szkół gminnych i nie są przyjmowane do gminnych szkół męzkich.

Można powiedzieć, że to są gminy małe, gminy biedne, gminy zacofane, które nie czują potrzeby oświaty. Jeżeli są zacofane, trzeba je cywilizować; jeżeli są biedne, trzeba im pomódz. Dlatego, że są najnieszczęśliwsze, nie jest to jeszcze powodem, aby o nich zapominać i zaniedbywać je. Co się w ogóle nazywa małą gminą, jest to wielka gmina z małą ludnością. Te 5,587 gmin, które w r. 1864 nie dostarczają dziewczętom żadnego sposobu do nauki, stanowią więc bardzo znaczną część przestrzeni kraju. Jest to fakt bolesny, którego nie można zaprzeczyć, i nikt uczciwy nie zatai.

Wszystkie ustawy, otwierające nowy kredyt, powinny się kończyć temi słowy: „Nie zapominajmy, że pozostaje jeszcze we Francyi 5,587 gmin, gdzie dziewczęta nie mają żadnego sposobu do nauki“.

Lecz czyż można powiedzieć, jakoby istotnie istniały szkoły żeńskie w tych 18,147 gminach, które mają tylko szkoły mieszane? A gminy na pozór najszcześniejsze, te, które mają dla dziewcząt wyłączone szkoły, mająż one przynajmniej nauczycielki zdolne i szkoły dobrze utrzymane? Niestety, nie Szkoły mieszane są niebezpieczne dla obyczajów, niedostateczne dla wychowania; co zaś do szcześniejszych szkół żeńskich, to nauczycielki, które niemi kierują są prawie wszędzie niegodnie traktowane, nie można się dziwić lichą nauce jaką się tam odbiera; dzieci wychodzą z tych szkół powiększej części zaledwie umiejac czytać i pisać i źle przygotowane do wielkich i poważnych obowiązków, które ich czekają.

Widzieliśmy, że dawna monarchija potępiła stale zasadę szkół mieszanych. Istniały one wszelako, pomimo zakazów, z powodu trudności dostania nauczycielek. Gdy konstytuanta zajmowała się organizacją nauki początkowej, nie zaniedbała nakazać rozdziału płci. Lecz przewidując, że w większej części gmin wiejskich, nie mianoby nauczycielek pod ręką, musiała przystać na znoszenie obecności dziewcząt od 6 do 8 lat w szkołach męzkich. Sprawozdawcą był p. Talleyrand, dawny biskup z Autun, przeznaczony do tak wysokich i tak dziwnych kolei. Zaledwo sprawozdanie przedłożono, zaraz kierownicy pensjonatów w Paryżu ogłosili memorandum występując silnie, przeciw temu pomieszaniu. Pan Talleyrand powiedział, że aż do 8 roku moralność prawie wcale nie wchodzi w rachunek, i trudno nie być jego zdania. Kierownicy pensjonatów w Paryżu, którzy się mieli za dobrze świadomych rzeczy, byli przeciwnie mocno zaniepokojeni. Według nich pan Talleyrand uważał odrodzenie społeczne, które zaledwie się poczynało, jako już dokonane. „Kiedy nasze rządy i dobre ustawy przyprowadzą obyczaje do ich dawniej prostoty, do ich czystości pierwotnej; nakoniec kiedy zobaczymy, że wiek złoty odżył wpośród nas, być może, że zobaczymy również, jak nasi szczęśni przodkowie, że słabe jagnię będą skakać i gzić się w pośród wilków, które oduczą się swojej dawniej żarłoczności; będziemy wtedy bez obawy, tak jak pan Talleyrand przemawiać za

pomieszaniem płci<sup>1)</sup>. Pan Talleyrand mógł powiedzieć na swoją obronę, że temi wilkami byli chłopcy, z których najstarsi nie mieli 13 lat. Błędem jego było raczej mniemanie, że dziewczęta będą mogły odnosić jaki pożytek z tolerancyi tak ścieśnionej. Czyliż to warto wstępować do szkoły, żeby wyjść z niej w ósmym roku? Jestże szkoła w tych warunkach szkołą, czy raczej ochronką? Nie lepiejżeto okazać się aż do końca wiernym zasadom<sup>2)</sup>.

Nie dziwnego, że rząd 1802, który nic, albo prawie nic nie zrobił dla chłopców, nie więcej też zrobił i dla dziewcząt. Mowca rządowy Fourcroy bronił tego postępowania szczególnymi powodami. „Projekt do ustawy, mówił on na posiedzeniu 20 floreal roku X (30 kwietnia 1802) nie zajmuje się wcale nauką dziewcząt; lecz trzeba przecież przypuścić, że gminy, którym ta organizacja jest powierzona, nie zaniebajają uczynić, co się pod tym względem należy. Wiadomo prócz tego, że nauka domowa, również jak i robót kobiecych odbywa się naturalnie i właściwie w domach rodzinnych. Czyż potrzeba mówić, że rozróżniano zawsze po miastach dwa rodzaje szkół dla dwóch płci, że byłoby zbyteczną rzeczą ogłaszać to rozróżnienie“. Oto mamy jeneralnego dyrektora oświecenia, który sądzi, że dla organizacyi nauki dziewcząt, niepotrzeba nic innego, tylko przepisać rozdział płci. Sądzi on zresztą, że i tego rozdziału przepisywać niepotrzeba, ponieważ on zawsze był“. Przyznaje on wprawdzie, że było to tylko po miastach, lecz to mu się wydaje dostatecznym. Czyliż uważa on moralność jako szczególny przywilej miast? czyli też przewiduje, że po wsiach nie będzie ani szkół oddzielnych, ani mieszanych? Nie było to usposobieniem pierwszego konsula odnosić się do gmin, albo trzymać się zwyczaju

---

<sup>1)</sup> Uwagi nad sprawozdaniem p. Talleyrand-Périgord byłego biskupa z Autun, w zgromadzeniu narodowym 10, 11 i 17 wrześ. 1791, wraz z planem narodowej nauki początkowej, przełożonym Zgromadzeniu narodowemu przez kierowników pensyonatów w Paryżu, 1791.

<sup>2)</sup> W wielu krajach na północy, gdzie są szkoły mieszane, przedstawiają one mniej niestosowności jak we Francyi. Autor życia wiejskiego w Anglii, wyborniej książki, pełnej sprawiedliwych myśli i uczuć, bierze w obronę ten rodzaj szkół (str. 39). Są zawsze w rzeczach wychowania zasady ogólne i potrzeby miejscowe.

w rzeczach, które mu leżały na sercu. Ordonans z 29 lutego 1816 apeluje we wszystkiém, co się tyczy szkół żeńskich, jak p. Fourcoy, do pieczołowitości gmin i rodzin, wyłącza tylko jeden punkt, to jest szkoły mieszane, których zakazuje bezwzględnie w art. 32: „Chłopcy i dziewczęta nie będą nigdy razem pobierać nauki“. W ordonansie o 42 artykułach, gdzie wszystko, co dotyczy nauki chłopców jest przepisane w sposób bardzo drobiazgowy, niema już żadnej innej wzmianki o dziewczętach. Gdybyśmy mieli komentować to zaniechanie i ten zakaz, tłumaczylibyśmy je obojętnością dla nauki a dbałością o moralność. Za ministeryjum pana Decazes, nadano ordonansowi z 29 lutego 1816 zastósowalność i dla szkół żeńskich, zastępując atoli pośrednictwo rektora pośrednictwem władzy administracyjnej. Pana Decazes nieusłuchano. Odnawia on z naciskiem w swoim okólniku zakaz szkół mieszanych. Rozdział płci w szkole wydawał się tak ważnym dla rządu restauracyi, że jeden z najlepszych ministrów spraw wewnętrznych p. Lainé, przewidując trudność dostania nauczycielki, albo nawet drugiego nauczyciela, radzi usilnie podzielenie dnia między obie płci, poświęcając rano chłopcom, popołudnie dziewczętom.

Mimo tylu usiłowań, widno z sprawozdania pana Lorain, że szkoły mieszane były bardzo liczne po wsiach, a nawet po miastach, aż do 1833. W 11 gminach obwodu Saint-Flour, zakonnicy odwracając zasadę p. Talleyrand, przyjmowali między dziewczęta chłopców od 5 do 10 lat; w innych gminach Cantalu *siostry* mniej skrupulatne wychowywały chłopców aż do 15 lat. Inspektor obwodu Schelestadt donosi przeciwnie, że zastał dorosłe dziewczęta w szkołach chłopców. Inspektor w Abbeville znalazł w wielu szkołach dziewczęta piętnasto i szesnastoletnie pomieszane z chłopcami tego samego wieku; były tam wprawdzie szkoły żeńskie, lecz rodzice woleli szkoły męzkie, ponieważ nauczyciela mieli za zdolniejszego. Tak samo było w wielu innych miejscach. W Paix w obwodzie Mezières, gdzie była jedna szkoła męzka i jedna żeńska, szkołę żeńską prowadził nauczyciel. W Pertes w obwodzie Rethel zastał inspektor 80 uczniów i uczennic w izbie mającej 12 stóp kwadratowych. W departamencie Cher inspektor zastał dwoje dziewcząt od 16 do 17 lat wieku; siedziały one same w izbie z młodzieńcem tego samego wieku, podczas kiedy nauczyciel, który był zara-

razem zakrystyjanem, poszedł usługiwać do mszy. W jednej gminie kantonu Vanves, Eure et Loir, klasa była tak ciasną, że dziewczątka małe musiały wylazić na ławki, aby się dostać na swoje miejsce. W całym obwodzie Mortague, chłopcy i dziewczęta zgromadzały się w szkołach o tych samych godzinach, bez wyraźnego rozdziału. Wielu nauczycieli było kawalerami. Przytaczano jednego (w B. . . w obwodzie Bazas Gironde), który sam 19letni, miał uczniów 14 letnich. W wielu gminach potrzeba było zataić fakta zbyt smutne, aby uniknąć skandalów. Niemoralność pochodziła niekiedy od samychże nauczycieli. Ustawa z 28 stycznia 1833 usiłowała dopiero dojść do rozdziału płci; pracowała stale w tym celu, i przestawała jak za restauracyi na formalnym tylko przepisie. Zasadą jęj było, dzielić szkoły podług płci, skoro tylko ten rozdział jest możliwym.

Tak więc zdawało się królewskiej radzie oświecenia, że niemożliwem jest wszędzie zaprowadzenie szkół żeńskich, że zatém lepiej cierpieć szkoły mieszane niż zaniechać wychowania dziewcząt. Co do drugiego punktu zgadzamy się zupełnie. Nie sądzymy, iżby szkoły mieszane musiały koniecznie być niemoralnemi. Dalecy nawet jesteśmy od mniemania, iżby zazwyczaj takowemi były. Chociaż jest jeszcze we Francyi 10,119 gmin, które nie mają własnych domów szkolnych, jednak niemożna już porównywać naszych szkolnych zabudowań dzisiejszych z budynkami przed 1833 rokiem. Co do grona nauczycielskiego, szkoły normalne wpłynęły na jego postępi i zmianę. Nauczyciele są nietylko zacni, lecz znają swoje obowiązki, czują swoją odpowiedzialność. Szkoły ich odwiedzają często bądź umyślni delegaci, bądź władze administracyjne, bądź urzędowy inspektor. Miejsca wyznaczone w szkole dla chłopców oddzielone są od miejsc dla dziewcząt, dwa wehody osobne niedozwalają na żadną styczność. W takich warunkach, nikt nie może polecać zniesienia za jednym razem wszystkich szkół mieszanych artykułem ustawy lub regulaminu. W rzeczach oświaty nie postępuje się wcale tak sumarycznie i ryczałtowo. Może ktoś sądzić, że lepiej nie mieć szkoły, jak mieć szkołę złą; my sądzymy przeciwnie: największém ze wszystkich nieszczęść jest nie mieć szkół. Znosić należy tylko to, w miejsce czego, co innego się stawia. Jeżeli jest zamiar utworzenia w mgnieniu oka 18,147 szkół żeńskich, należy nie tracić i chwili

i usunąć wszelkie szkoły mieszane; jeżeli go niema, należy je pozostawić.

Napróżnoby ktoś utrzymywał, że szkoły mieszane tylko przedłużają zło, bo je osłaniają; że gdyby te szkoły zniesiono, nagła potrzeba nauki dziewcząt wydobyłaby szkoły z pod ziemi. Ani mowy o tém; do ciemnoty przywyka się łatwo, a jest to już początek oświaty, gdy się objawia potrzeba oświaty zupełniejszej. Owych 490 komisarzy wysłanych przez pana Guizot w 1833, dla rozszerzenia wszędzie dobrodziejstw oświaty, napotkało obojętność a nawet niechęć we wszystkich wioskach, gdzie nie było szkoły. W życiu politycznym wielka to rzecz zachować to co się ma, choćby to było bardzo małym, bo nie można nigdy cofnąć się bezkarnie. Trzeba więc czekać aż prawodawcy przestaną oszczędzać *kosztem moralności*. Tymczasem potrzeba ulepszać szkoły mieszane i *tolerować je*. Lecz niech nam będzie wolno powiedzieć, że podobno oszczędności są tutaj więcej jak błędem.

Oto jak się wyrażał w 1846 pan Rendu członek rady królewskiej oświecenia publicznego. Przypomniał on artykuł 32 ordonansu z 1816, który opiewa, że chłopcy i dziewczęta nie będą mogli nigdy razem pobierać nauki. „Więcej jak w 20000 gminach wiejskich, byłoby niemożliwym, aby ten przepis, lubo tak mądry i moralny, mógł być ściśle zachowywanym, lecz w takim razie komitety miejscowe winny czuwać, aby zachowano wszystkie ostrożności dla przeszkodzenia nadużyciom, bądź w samej szkole, bądź po za nią w chwilach wchodu i wychodu“. Sroga to konieczność dla człowieka z sercem, oświadczyć równocześnie, że jakiś przepis ważnym jest dla moralności, i że jest niemożliwym w 20000 gminach. Wiemy dobrze, że ta niemożliwość jest tylko kwestyją pieniężną. Budżet miał wtedy granice, które zdawały się nienaruszalne. Niepozwołmy, aby mówiono o naszym czasie, że nie ma już podobnych skrupułów, tylko wtedy, kiedy idzie o oświatę ludu. Sam pan Rendu nie łudził się tém wcale, o ile mogą być skuteczne ostrożności, które zalecał. Pojmujemy je wewnątrz szkoły, lecz cóż robić po za nią? Tam już nie masz nauczyciela, któryby czuwał, a nawet same ostrożności w podobnych rzeczach są niekiedy równie szkodliwe, jak brak ostrożności. Dodajmy, że nie idzie tu jedynie o niebezpieczeństwo obyczajów. Zapominamy zbyt często, że obok nauki stoi wychowanie,

a wychowanie chłopca różni się wielce od wychowania dziewczyny. Programy nauki początkowej wyliczają starannie wszystkie przedmioty nauki, a niema wcale mowy o właściwem wychowaniu; ponieważ dzięki Bogu, nie wzięto się jeszcze do tego, żeby wychowanie regulaminami krępować. Czytamy w kilku ustawach o nauce początkowej, że nauczyciele będą nauczać moralności. A niechajże się strzegą tego, niechaj się strzegą ojcowie rodzin, żądać tego od nich, a nawet pozwalać im na to. Dobrze to jest dla profesorów filozofii, jeżeli już są w wieku i bardzo światli. Ci mogą się rozwodzić o początku i naturze naszych obowiązków, w obec młodzieży, której wychowanie jest skończone, i którą za rok zupełnie się wyzwoli. Zupełnie inny stosunek zachodzi między nauczycielem wiejskim, a dziećmi od 8 do 10 lat. Tam tylko przykładem własnego życia, swoim obejściem się w szkole, powściągliwością, słodyczą i stałością słowa, dobrym wyborem wzorów pisma, sentencyj umieszczonych na murach szkoły, książek szkolnych i do czytania, anegdotami wtrąconemi w porę, dobrymi radami przy sposobności zdarzonej, słowem całością swego zachowania się, nauczyciel jako prawdziwy ojciec uczniów swoich wychowuje. Nie można mu tu nie przepisywać, dosyć byle był rozsądny i uczciwy. Jest to wpływ, który się wywiera i któremu się ulega, chociaż wpływający i ulegający sam o nim nie wie. Będzie on tem silniejszym, jeżeli między nauczycielem a uczniem powstanie ściślejsze przywiązanie. Tutaj może jest główny powód, dla którego dziewczęta nauczycielce powierzać należy. Niema ojca rodziny godnego téj nazwy, któryby tego natychmiast nie pojął. Matkom bowiem niepotrzeba wcale mówić o tém.

Niepowiemy tego zwłaszcza biednym kobietom, które przepędzają 12 godzin dziennie we fabryce, które nie mogąc więcej chwili życia przepędzać ze swoją córką, ani też same się zająć wychowaniem, czują to dobrze, że oddając ją do szkoły, oddają ją i powierzają całkowicie <sup>1)</sup>). Prawodawca 1850 r. sądził, że zrobił coś wprowadzając do szkół mieszanych nauczycielkę szycia <sup>2)</sup>). Myśl jest dobra;

<sup>1)</sup> Patrz Juliusza Simoné „l'Ouvrière“, pierwsza część rozdział IV od str. 85 i nast.

<sup>2)</sup> Art. 48. Przepisujemy tu okólnik z 31 października 1854, który za-

nauczycielka szycia powinna pozostać tak długo, jak długo szkoły mieszane istnieć będą. Szycie może im dać później zarobek, jest ono zwłaszcza potrzebne dla matki rodziny, do utrzymania bieleziny domowej. Córka wychowana przez matkę umie zawsze szyc, dobrze lub źle; dziewczyna nie mająca matki, albo której matka jest robotnicą w fabryce, która wreszcie sama wstępuje do fabryki w ósmym roku, nie umie nawet nawlec igły. Gdyby można, obok szycia, uczyć także dziewczęta nieco gotować, nieby nie było nadto. Nie idzie o to, żeby robić z nich dobre kucharki, ale poprostu, aby nauczyć naniecić ogień i przyrządzić zupę. Trzeba się przejść po tych mrowiskach rękodzielniczych i zobaczyć boleść tych biednych młodych mężatek, które napróżno usiłują prowadzić gospodarstwo, które w końcu wracają do fabryki, bo oprócz roboty fabrycznej nic innego nie potrafią; trzeba się tam przejść, aby zrozumieć ważność tych szczegółów, o których 30 lat temu nie śmiano mówić, bo się jeszcze wtedy nie poczęło wygnanie kobiet z domu do fabryki. Wszędzie gdzie robiono próby tego rodzaju (a o to wcale nie trudno; zawsze się znajduje jaki szpital, biuro dobroczynności (crèche), ochrona, które podają sposobność i materiały) osiągnięto jak najszcześniejsze owoce dla dobrego bytu rodzin, a przez to dla moralności. Ten rodzaj pracy stanowi o szczęściu dziewcząt: są zakłady gdzie najlepsze uczennice proszą się, aby w nagrodę od-

---

wiera wyborne rady, i który nam zwłaszcza dlatego jest drogi, bo okazuje, że rząd nie przestaje zajmować się potrzebą nauki dziewcząt, i niestosownościami szkół mieszanych. „W miejscach, gdzie założenie szkoły dziewcząt napotykałoby nieprzełamane trudności, nastęcza się instytucja bardzo właściwa, aby zaradzić bodaj w części jeżeli nie w całości niestosownościom wynikającym z braku nauki specjalnej; chcę tu mówić o pracowniach (asils-ouvriers). Przeznaczeniem tych zakładów jest, aby dziewczęta obeznac i zwyczaić do robót ręcznych i podać im przez to do rąk najzwyczajniejsze narzędzie (igłę) ich przyszłych prac. Nic prostszego i mniej kosztownego. Asils-ouvriers mieszczą się albo w salach szkolnych, w klasie, albo w lokalu przybocznym. Żona nauczyciela, albo w braku jej szwaczka przyjęta przez władzę, ma sobie oddany kierunek warsztatu za nędzną opłatę 40 lub 50 fr., do czego dodaje się jak najmniejszą sumę na kupno materiałów potrzebnych. Zwraca się tam uwagę na to, aby często odmieniano roboty dziewcząt, które zajmują się głównie naprawą sukien swoich i swojego rodzeństwa, podczas gdy jedna z cenzerek czyta na głos coś nauczającego. W szkołach mieszanych prowadzonych przez nauczyciela, warsztat tego rodzaju jest uzupełnieniem koniecznym wychowania dziewcząt.“

dano im prowadzenie menażu. Oto nauki, których nauczyciel nie udziela; a nauczycielka szycia, zbyt źle płatna, która ma tylko jedną godzinę, nie wydoła téj praktycznej nauce. Trzeba jednak przyznać, że jest tu trudność, nie zaś niemożliwość. Można w szkole chłopców nauczyć dziewczęta wszystkiego co powinny wiedzieć; wychowania dać im niemożna.

Próba ważniejszą od ustanowienia nauczycielki szycia, a która wszelako służy tylko do okazania głębokości złego, jest pozwolenie dane radzie miejskiej, aby oddała kierunek szkoły nauczycielce, jeżeli to uważa za stosowne <sup>1)</sup>. Jeżeli w gminie są tylko bardzo mali chłopcy, jeżeli zresztą ludność jest natury spokojnej i łatwej do prowadzenia, jeżeli jest pod ręką nauczycielka bardzo rozsądna i bardzo wyrobiona, możnaby wtedy skorzystać z tego pozwolenia. Na 18,147 szkół mieszanych, w 15,407 są nauczyciele, a tylko w 2,740 nauczycielki. W wielu wsiach gdzie tę próbę robiono, pokazało się tylko, że szkołę chłopców zamieniono na szkołę dziewcząt <sup>2)</sup>. Rodzice odebrali chłopców. Nizka zdolność większej części nauczycielek usprawiedliwia w pewnej mierze, albo przynajmniej tłumaczy takie postąpienie, a rzecz się nie zmieni, póki nie zostanie zreformowany zawód nauczycielski kobiet i póki stanowisko nauczycielek nie stanie się godnym i znośnym.

### ROZDZIAŁ III.

#### *Budżet nauczycielek.*

Nie należy zbyt ufać statystykom, nawet urzędowym. Statystyka szkół jest szczególnie trudną. Mylą szczególnie liczby *przeciętne*. Przytoczymy jedną, której nie można zaprzeczyć, lecz o której nie można wzmiankować bez objaśnienia. Idzie o to, żeby

<sup>1)</sup> Regulamin z 31 grudnia 1853 art. 9.

<sup>2)</sup> O ciemnocie ludności rolniczej i wiejskiej we Francji przez Charles Robert, Montbéliard, 1863, str. 61.

się dowiedzieć czy nauczycielki mają z czego żyć. Ważność zaganienia usprawiedliwi nasze obliczenie.

*Exposé de la situation de l'Empire* powiada, że średnia płaca nauczycielek wynosi 665 fr. 33 centimów. Wynaleziono tę przeciętną, biorąc sumę wszystkich dochodów i dzieląc ją przez liczbę nauczycielek. W ten sam sposób średnią płacę nauczycieli oznaczono około 790 fr.

Zrazu wydaje się ta liczba 665 fr. 33 c. zbyt wysoką, żeby mogła być prawdziwą, zwłaszcza w porównaniu z średnią 790 fr. oznaczoną dla nauczycieli. Zdaje się, że w obecnym stanie rzeczy przeciętna dla nauczycielek winna być nieco większą jak 125 fr. Rzeczywiście trudno nie przypomnieć sobie, że państwo daje 6,843,000 fr. na oświatę początkową, że departamenta dają 6,582,000 fr. gminy (wydatki obowiązkowe) 8,146,000 fr.; że nauczycielki nie pobierają nic, albo prawie nic z tych 20 milionów; że nakoniec stosunek uczniów bezpłatnych jest w szkołach żeńskich 43 na 100, a w męzkich 36 na 100 <sup>1)</sup>. Przyjmujemy wszelako liczbę 665 fr. 33 c. za prawdziwą, chociaż nam się wydaje nieprawdopodobną.

Trzeba jednak zauważyć dwie rzeczy: najpierw, że średnia roczna płaca 665 fr. wynosi tylko 1 fr. 82 centimów na dzień; powtórę, że dochody nauczycielek są bardzo nierówne. Wliczono do całej sumy dochody względnie bardzo wysokie niektórych nauczycielek po wielkich miastach, a z powodu tej nieproporcji między bogactwem mniejszości, a niedostatkiem wielkiem większości, przeciętna wypadła zupełnie fałszywie. W takito sposób i w statystyce przemysłu paryzkiego ogłoszonej 1851 r. przez Izbę handlową paryzką czytamy, że najmniejsza płaca kobiet, które malują porcelanę wynosi 1 fr., a najwyższa 20 fr. Tymczasem 20 fr. otrzymuje tylko jedna artystka na 996, a prawie wszystkie inne muszą za-

---

<sup>1)</sup> Posiedzenie roczne Instytutu, 16go sierpnia 1864. Mowa generała Morin str. 22, *Exposé* powiada, że liczba uczniów bezpłatnych co do chłopców wynosi więcej jak jedna trzecia, a co do dziewcząt tylko jedną czwartą. Porównywa ono liczbę uczniów bezpłatnych z całą sumą dzieci w szkołach publicznych i prywatnych. Tutaj idzie tylko o szkoły publiczne, a w szkołach publicznych żeńskich jest więcej uczennic bezpłatnych, jak bezpłatnych uczniów w szkołach męzkich.

dawalniać się płacą niższą od 1 fr. 50 c. Statystyka ma swoje niespodzianki.

Gdyby obliczono przeciętną dochodu nauczycielek po miasteczkach i wsiach, opuszczając wyjątki, nie byłoby więcej mowy o 600 fr. Postarano się o tę pracę i ciężko to przychodzi powiedzieć, że otrzymano jako przeciętną 100 fr. z zabezpieczeń gminnych, a 200 franków z opłat uczennic.

Można zaprzeczać téj liczbie, ponieważ polega na niedostatecznych danych i na dowolnym podziale szkół. Zostawmy to na boku. Zaprzeczyć nie można za to następującego faktu.

Minister przez swoją szlachetność i ludzkość chciał podnieść do 500 fr. płacę najbiedniejszych nauczycielek; obliczono, że na to potrzeba nie mniej jak 1,600,000 fr. Można z tego wnosić o okropności ich stanu. Izba cofnęła się przed tym wydatkiem jednego lub dwóch milionów: a przecież byłoby sprawiedliwiej i odpowiedniej podwoić go; 4,756 nauczycielek, które wcale jeszcze nie najniezwyklejsze, mają dochodu między 400 a 340 fr. czyli między 1 fr. 10 c. a 93 cen. na dzień. Te, które nawet tej liczby 340 fr. nie osiągają mają dziennie po 60 lub 75 c. które mają im wystarczyć na życie, na ubiór i mieszkanie. A przecież nie mogą zebrać będąc nauczycielkami, ani wpisać się do bióra miłosierdzia. Z czegoż więc żyją? Nie podobna nie podnieść głosu za tem, że kraj wyzwalając je z biedy, spłaciłby tylko święty dług.

Niechaj nam tu nikt nie mówi o oszczędności. Cóżto za mordercza oszczędność, która skazuje biedne kobiety na głód? Administracya przysłała niekiedy jaki drobny zasiłek; lecz czyliż ta pieczołowitość, za którą pochwała należy się ministrowi, jest wymówką dla kraju? Czyliż chleb tych 5 tysięcy nauczycielek obciążyłyby zbyt ciężko nasz dwumilionowy budżet? Trzeba się zastanowić, że idzie tu o sprawiedliwość i ludzkość nie tylko względem tych nieszczęśliwych, które noszą wielkie imię nauczycielek i wypełniają wielkie posłannictwo wychowywania obywaterek, lecz zarazem względem córek ludu, którym się daje nauczycielki źle przygotowane, po większej części niezdolne, które cierpią głód przy wypełnianiu swoich obowiązków i które zyskałyby na tém, gdyby poszły do służby.

Robiono już oddawna, ale zupełnie daremne usiłowania w celu dostarczania dostatecznej liczby nauczycielek. Nie tyle idzie o za-

kładanie szkół normalnych jak o zabezpieczenie kariery uczennicom, które się w nich kształcą. Ileżto robiono projektów? Myślano wiele, ale niema ktoby dał pieniędzy na wychowanie dziewcząt; ta drobna okoliczność wszystko zatrzymuje. Zresztą i tutaj jeszcze okazuje się nierówność między szkołami męzkimi a żeńskimi. Mamy dla szkół męzkich 75 szkół normalnych prowadzonych przez świeckich i obejmujących 3,094 uczniów, dwie szkoły normalne prowadzone przez *braci* i liczące 77 uczniów. Trzeba tu dodać cztery kursa normalne prowadzone przez świeckich i liczące 82 uczniów: jeden kurs normalny prowadzony przez *braci*, jeden prowadzony przez księdza, obejmujące razem 51 uczniów: w całości dla nauki chłopców, 77 szkół normalnych i 6 kursów normalnych obejmujących 3,304 uczniów <sup>1)</sup>. Szkoły żeńskie nie zasilają się tak mnogą liczbą uczennic - nauczycielek. Cztery szkoły normalne świeckie o 198, 5 szkół kongregacyjnych o 142, w całości 9 szkół normalnych o 340 uczennicach; 44 kursów normalnych prowadzonych przez *siostry*, obejmujących razem 1,125 uczennic, 8 kursów normalnych prowadzonych przez nauczycielki świeckie i mieszczańskie 76 uczennic: oto wszystko, a liczba 1,541 uczennic jest tutaj ogólnym zasobem.

Więcej jak dwie trzecie uczennic-nauczycielek pobiera nauki w kursach normalnych, które są zakładami podrzędnej wagi. Trzeba sobie życzyć, lecz zaledwie spodziewać się można, założenia większej liczby szkół. Ale skoro nie możemy robić rzeczy na wielki rozmiar, przyłączmy do szkół najlepiej prowadzonych mały pensjonat, wcale nie kosztowny, gdzieby utrzymywano kilka młodych panien w połowie uczennic, w połowie pomocnic przy nauce, któreby kończyły swoje wychowanie, i kształciły się praktycznie

---

<sup>1)</sup> Powiedzmy mimochodem, że potrzeba przynajmniej jednej szkoły normalnej na każdy departament stosownie do życzenia ustawy 1865 roku.— Nauka byłaby tam więcej zastosowana do potrzeb i charakteru departamentu, a rada jeneralna, mając pod oczami swoją szkołę normalną, mogłaby zająć się nią poważniej i nie skąpiłaby wydatków. Skoro władze miejscowe mają mieszać się do prowadzenia szkół, ten wpływ prawie ojcowski rady jeneralnej na uczniów szkoły normalnej, a następnie na nauczycieli, nie byłoby lepszym niż wpływ prefekta wykierowanego na rektora oświeceni? Prefekt jest sam urzędnikiem koczującym; nie należy on do miejscowości, jak rada jeneralna. Jeżeli wszystko rozważymy, to szkoły normalne męskie wcale nie są w korzystniejszym położeniu.

w metodach nauczania. Lecz niezapominajmy przedewszystkiem, że jeżeli chcemy mieć nauczycielki zdolne, trzeba je płacić. Gdyby otworzono dziś wyborne szkoły normalne żeńskie w stolicy każdego departamentu, nie znalazłoby uczennic do zapełnienia ich. Jedna trzecia nauczycielek gminnych zarabia, wszystko porachowawszy, 90 c. dziennie. Zgodzi się każdy, że to nie bardzo ponętne widoki. Za ten skromny zarobek trzeba uczyć czytać i pisać małe dzieci dzień w dzień po siedm godzin; jestto zajęcie dosyć męczące. Niema tam nadziei awansu, gdyż nauczycielka chcąc się dostać do lepszej szkoły, ma tyleż nadziei otrzymania tego miejsca, co młoda dziewczyna wychodząca z szkoły normalnej, a nawet im więcej się starzeje, tém mniej dla niej widoków, bo w tém życiu niedostatku i pracy zużycie się nadchodzi tak szybko. A dla czegożby rada miejska miała dać pierwszeństwo nauczycielce już zużytej? Bez dostatecznych dochodów, bez awansu, czyż zabezpieczono przynajmniej nauczycielce w jej biednej szkole powagę i trwałość posady? Wcale nie: zawisała ona od całego świata, od mera, od proboszcza, od inspektora, od rodziców. Proboszcz nie potrzebuje nawet żądać jej odwołania, jedno słowo jego zniszczy ją może; może on przyzwać *siostry* zakonne, i już po świeckiej szkole. Takieto położenie czeka dziewczynę dwudziestoletnią w mieście, gdzie niema ani rodzeństwa, ani przyjaciół, gdzie nie znajdzie może nikogo z kimby mogła pomówić o rzeczach, które ją obchodzą, nieznajdzie żadnej kobiety umiejącej czytać! Prawda, że czeka ją na równi z nauczycielem emerytura po trzydziestu latach służby, a 60 wieku. Sześćdziesiąt lat! Prawdawca nie zastanowił się! Nie wie on o tém co to jest prowadzić szkołę przez trzydzieści lat, siedem godzin dziennie. I z czegoż się będzie składać ta emerytura? Z dochodu rocznego 340 fr.? Nie wyniesie ona pięć sous na dzień.

Cóż za skutek? Oto, że w szkołach normalnych brak uczennic, i że nauczycielek świeckich, a przynajmniej nauczycielek zdolnych, po wsiach zupełny brak. Są tam tylko nieszczęśliwe kobiety, których strata męża lub upadek majątku zmusiły do tego zawodu, które z wielką trudnością otrzymały patent ostatniego stopnia, i które wloką ciężar żywota nadzorując drzemiąco kilka uczennic tępych i słabowitych. Większą częścią szkół miejskich kierują zakonnice.

## ROZDZIAŁ IV.

*Kongregacye nauczycielskie.*

Są trzy rodzaje stowarzyszeń religijnych żeńskich:

*Kongregacye* pod kierunkiem jeneralnej przełożonej;

Zgromadzenia (*communeautés*) rządzone przez miejscową przełożoną, które nie mogą się rozszerzać po za granice gminy, w której im pozwolono osiąść;

Domy osobne albo filie (*succursales*) zależne od kongregacyi, mającej przełożoną jeneralną.

Stowarzyszenia te (albo zakony) uważane pod względem swoich zatrudnień i przeznaczenia są albo nauczające, albo szpitalne, albo poświęcone rozmyślaniu. Jest kilka, które się oddają zarówno nauczaniu młodzieży i opiekowaniu się biednymi i chorymi.

Podług ustawodawstwa i prawnictwa, jedynie tylko zgromadzenia mające jeneralną przełożoną; gdy są czysto nauczycielskie albo nauczycielskie i rozmyślające zarazem, mają prawo zakładania we wszystkich gminach we Francyi stałych albo czasowych szkół nauki początkowej pod swoim zwierzchnictwem; one też tylko mogą dostarczać siostr swojego zakonu dla szkół, bądź w skutek fundacyi, bądź na mocy przeszłych układów między jeneralnymi przełożonymi i administracyami miejskimi.

Pierwszego stycznia 1860, przed przyłączeniem do Francyi Sabaudyi i hrabstwa Nicei, istniało 2,972 religijnych stowarzyszeń żeńskich, prawnie uznanych, mianowicie: 234 kongregacyi mających jeneralną przełożoną, 688 zgromadzeń pod przełożoną miejscową, 2,050 domów osobnych zależnych od zgromadzenia mającego jeneralną przełożoną.

Od r. 1860 liczba ta bardzo mało się wzmogła. Zwracamy uwagę, że 2,050 filij założonych po gminach wynoszą więcej jak dwie trzecie tych 2,972 stowarzyszeń upoważnionych.

Między stowarzyszeniami jest 553 wyłącznie nauczycielskich, 302 wyłącznie szpitalnych, 2,101 zarazem nauczycielskich i szpital-

nych, 16 rozmyślających. Według obliczenia z 1860 (ostatniego znanego nam), było we Francyi 23,359 zakonnic poświęconych wyłącznie nauczaniu, 10,187 zarazem nauczaniu i służbie szpitalnej, i nakoniec 6,845 żyjących życiem kontemplacyjnym; razem prawie 40,500 zakonic. Jestto świat cały złożony z żywiołów najrozmaitszych a rekrutujący się we wszystkich warstwach społeczeństwa. Wiele zgromadzeń posiada majątek i przyjmuje tylko osoby dobrze wychowane i będące w stanie zapłacić znaczny wniosek. Na dwadzieścia dwa domy należące do zgromadzeń upoważnionych nauczycielskich lub gościnnych idzie suma 98,000 fr. corocznie na budżecie zapisana. Prawie wszystkie zakonnice trudnią się jakim przemysłem dla podniesienia swego dochodu, a większa część z pomiędzy nich zmuszona jest prowadzić życie bardzo pracowite. Szycie bielizny, sztuczne kwiaty, sporządzanie rozmaitych rodzajów konfitur i konfektów, które w niektórych zakonach są środkiem urozmaicenia zajęć codziennych, są dla innych potrzebnym dochodem i nie zawsze wystarczają na skromne utrzymanie dla samotnic. Głównymi gałęziami ich przemysłu jest służba szpitalna, bióra dobroczynności i nauczanie. Nauczanie zwłaszcza jest dla nich rodzajem powołania dodatkowego, jakoby przydatek do poświęcenia się służbie bożej. Zakonnice, które się nie trudnią nauczaniem, stanowią najwięcej szóstą część ludności zakonnej.

Prawie wszystkie zgromadzenia od najbogatszych do najskromniejszych, zakonnice szpitalne, zakonnice najściślej zamknięte, proste stowarzyszenia miłosierne bez zamknięcia i ślubów uroczystych, mają albo pensjonat albo szkołę. Zakonnice, które są podobnie jak bracia szkół chrześcijańskich posłuszne rozporządzeniom parafii, i otwierają szkołę wszędzie, gdzie ich wezwą, nie ograniczają się na nauczaniu; odwiedzają chorych, utrzymują bieliznę, ornaty, drobne ruchomości kościelne, mają apteczkę i służą na zawołanie proboszcza do wszystkich dzieł dobroczynnych.

Naturalna rzecz, że proboszcz kontent z posiadania szkoły noszącej w pewnej mierze, przez charakter nauczycielek, znamię katolicyzmu, szkoły, której jest prawie udzielnym kierownikiem i nadzorcą, z zadowoleniem widzi siostry w swojej parafii. Są one w wielu rzeczach pożytecznymi pomocnicami. Uważa on zresztą

za pobożne dzieło oddawanie usług zgromadzeniom ubogim mającym siostry niezajęte.

Zgromadzenia poświęcone tego rodzaju nauce są bardzo liczne. Możemy tutaj przytoczyć tylko kongregacye nauczycielskie uznane przez państwo, które bywają najczęściej wzywane do tworzenia początkowych zakładów szkolnych swego zakonu; temi są: Córki Krzyża nazwane siostrami Śgo Jędrzeja, w Lappuye (Vienne); Siostry Śgo Józefa z Cluny (Saone et Loire) — ich maison-mère jest obecnie w Paryżu, ulica Mechain, przedmieście S. Jaques; — Siostry św. Wincetego à Paulo, w Paryżu (Ulica du Bac); Siostry Opatrzności w Portieux (Vosges); Zakonnice św. Maura w Paryżu, (ulica św. Maura); Siostry nauki chrześcijańskiej w Nevers (Nièvre); Siostry szkół chrześcijańskiego Miłosierdzia w S. Sauveur le Vicomte (Manche); Szarytki w Evron (Mayenne); Siostry Opatrzności w Rouille sur Loire (Sarthe). Rzadko, aby zakonnica sama jedna chciała osiąść w parafii; trzeba przyjąć dwie, najczęściej trzy i więcej. Kongregacye sióstr opatrzności w Portieux (Vosges) i Evreux (Eure) należą do małej liczby tych zakonów, które przystają na wyznaczenie jednej tylko zakonnicy na szkołę. W ogólności kongregacye nauczycielskie upoważnione, nie zezwalają na wystawienie jednej siostry na niebezpieczeństwa odosobnienia. Posyłają one do parafii po trzy siostry: pierwsza jest przełożoną nad tamtymi i szkołą żeńską; druga jest nauczycielką, trzecia zajmuje się gospodarstwem i częścią materialną zakładu; na nią przypada oprócz tego odwiedzanie chorych po domach, jeżeli siostry są obowiązane aktem fundacyi albo umową zawartą z gminą, wspierać ubogich.

Zwyczaj siostr są proste i skromne; trudno zrozumieć jak one mogą wystarczyć wszystkim potrzebom życia przy skromnych sumkach jakimi się zadawalniają. Płaca ich wynosi na osobę między 200 a 500 fr.; podnoszą ją albo zmniejszają podług liczby uczennic i ludności gminy. Dawniej po małych gminach wiejskich nie wymagały więcej jak 200 franków, od czasu podniesienia się cen wszystkich potrzeb życia żądają zwykle 300 franków. Przynoszą z sobą swój węzełek. Można więc utworzyć zakład o trzech zakonnych nauczycielkach z pomocą 900 franków rocznie.

Trzeba je umieścić; nie są one wymagające, lecz jest ich trzy. Ich gospodarstwo opęda się skromnie 900 frankami; lecz te 900

franków są wielkim ciężarem dla wielu gmin. Ludność 7150 gmin nie dochodzi do 300 dusz. Wiemy dostatecznie w jak opłakanym stanie jest powiększej części budżet tych gmin. Nauczycielka świecka byłaby tańszą, lecz skąd jej wziąć? gdzie jej szukać? od kogo jej żądać? Uczennice - nauczycielki ze szkół normalnych albo kursów normalnych odmówią. Przypuśćmy że przyjmą, czekając na coś lepszego. Nie można przyjąć bardzo młodej dziewczyny, jeżeli nie jest z téjsamej gminy; oprócz zdolności idzie o obyczaje, dziewczyna może pójść za męża, żona powinna dzielić koleje męża. Tysiące powodów skłaniają gminy żeby albo wezwać zakonnice, albo obejść się bez nauczycielki. Nawet w gminach bogatych, gdzie można liczyć na wiele uczennic i na znaczny dochód z opłat miesięcznych, trzeba przyzwolenia proboszcza chcąc oddać szkołę nauczycielce świeckiej. Jeżeli proboszcz przyzwie zakonnice, szkoła gminna stanie pustką. I cóż wtedy zrobi rada gminna? Jeżeli się uprze zatrzymać nauczycielkę, którą mianowała, trzeba żeby ustanowiła zupełną bezpłatność uczniów, żeby zastąpiła dochód z opłat miesięcznych stałą płacą, a zrobiwszy to wszystko, może się narazić na utrzymywanie kosztownej nauczycielki, która z założonemi rękami patrzeć będzie, jak jej współzawodniczki (zakonnice) uczennice dla siebie zabrały.

Z tego stanu rzeczy wynika, że z 13,766 publicznych szkół żeńskich 7861 jest w ręku zakonnice, a 5905 świeckich. Wprawdzie co do szkół prywatnych, których jest 12826, stosunek jest odwrotny; 5630 przypada na zakonnice, a 7196 na świeckie. Lecz to nic nie nagradza. Żeby się o tem przekonać potrzeba tylko wziąć w obrachunek zamiast liczby szkół, liczbę uczennic. Liczba uczennic wynosi 1,669,213, z których 604,247 w szkołach świeckich, a 1,059,966, prawie dwie trzecie, w szkołach kongregacyjnych<sup>1)</sup>. Zmienia nieco ten stosunek ta okoliczność, że jest 361,087 dziewcząt w szkołach mieszanych, które prawie wszystkie prowadzą świeccy nauczyciele. Lecz przypuśćmy, że zamknąwszy dla dziewcząt przystęp do szkół mieszanych otworzymy natychmiast 18,147 szkół żeńskich potrzebnych aby je zastąpić: prawdopodobnem jest, że w tych samych warunkach, tylko liczby się zmienią, a stosunek zostanie tensam.

Jeżeli więc więcej niż połowę, może dwie-trzecie dziewcząt wychowują zakonnice, jest to przeto fakt społeczny, sam przez się bardzo ważny. Donośność tego faktu zwiększa ta okoliczność, że co do chłopców rzecz się ma inaczej. Kongregacje nie wychowują ani połowy, ani dwóch-trzecich, ani nawet jednej trzeciej chłopców, lecz zaledwo jedną czwartą. Stosunek szkół świeckich do szkół zakonnych męzkich bywa dosyć powszechnie mylnie podawany. Na 41,426 publicznych i wolnych szkół męzkich, 37,896 kierują świeccy, a 3,531 zakonnicy. Jestto nie cała dziesiąta. Bracia idą nieco w górę, jeżeli bierze się liczbę uczniów zamiast liczby szkół. Pochodzi to ztąd, że większa część braci trzyma się zawsze po trzech, a nigdy pojedynczo, przezco do małych gmin nie mogą być przyzywani. W całości szkoły męskie wolne, razem z szkołami mieszanymi mieszczą 2,146,507 uczniów, a odtrąciwszy 361,087 dziewcząt, zostaje chłopców 1,785,420. Z tej liczby 428,007 chłopców pobierają nauki w szkołach kongregacyjnych. Jestto nie cała czwarta część. A ponieważ zwykle wszystkie szkoły żeńskie wliczano do nauki początkowej, możemy również wliczyć tutaj, skoro idzie o porównanie, 180000 chłopców kształcących się w liceach, w kolegiach, w małych seminaryach, po różnych zakładach, z których 120000 przynajmniej kształcą się na nauczycieli świeckich. Przyjrząwszy się zbliska i rozważywszy wszystko, przychodzimy w końcu do tego ostatecznego wyniku, że najwięcej jedna czwarta chłopców a dwie trzecie dziewcząt wychowuje się w szkołach kongregacyjnych.

Rzecz to ważna. Chłopcy i dziewczęta, których chcemy oddzielać od siebie w ich dzieciństwie, są przeznaczeni, aby się później połączyć, a należy wychowywać jednych dla drugich. Duchowieństwu zapewne idzie bardzo o wychowanie kobiet, albo co na jedno wychodzi, o to, aby je wychowywały zakonnice w uczuciach gorliwości religijnej, gdyż, jeżeli im rzadko się zdarza nawrócić męża, dają one jednak pierwsze wychowanie swoim dzieciom. W krajach katolickich *de nomine*, gdzie obojętność religijna ogarnęła ludzi wszystkich warstw, od filozofa aż do robotnika, wszystkie dzieci bywają chrzczone i przystępują do pierwszej komunii, wszystkie małżeństwa odbierają błogosławieństwa od kościoła, wzywa się modłów duchowieństwa przy wszystkich pogrzebach. Jestżeto

niekonsekwencja mężczyzn? Zaiste, jest to tryumf wpływu kobiet. Im więcej ten wpływ w ten sposób wykonywany wydaje się cennym dla wiernych chrześcijan, tym więcej musi się nie podobać tym, którzy nie mając tyle wiary, obawiają się zakłócenia familij, w skutek głębokiej różnicy między doktrynami męża a wiarą żony.

Prawda, że w szkołach świeckich jest wychowanie religijnem. Ustawa nakłada to nawet jako obowiązek na wszystkich nauczycieli, a zwłaszcza na publicznych; lecz cóż to jest ustawa? Jest to wyraz wspólnej woli. Ustawa stoi aż do chwili, w której się ją zmienia; wspólna wola jest ruchomą jak woda, lub jak natura ludzka. Czyż nie wynika ztąd niezgodność, przynajmniej chwilowa, między ustawą, a obyczajami? Niezgodność istnieje; jest ona więcej pozorną jak rzeczywistą, ponieważ tylko ta ustawa znajduje posłuszeństwo, które odpowiada życzeniom powszechnym. Tak n. p. ustawa nakazuje uczyć religii. Udzielają tej nauki, czynią więc prawu zadość, ale w jaki sposób? Część nauczycieli nie wierzy; pomiędzy tymi którzy wierzą, wielu nie rozumie. Uczą tylko ustami wiary; stracony trud: tylko wiara może szczepić wiarę; jest to przywilej wiekuisie niedostępny dla sceptycyzmu. Ale niedosyć na tém. Ustawa w kraju gdzie jest wolność religijna, nie może dawać pierwszeństwa żadnej religii; musi w tém odnieść się do rodziny. W istocie wszystko jest pozwolone ojcom rodziny, wyjąwszy ateizm. Mają prawo wyboru wpośród wszystkich religij, z warunkiem wybrania którejkolwiek. Może się więc zdarzyć, i zdarza się w istocie, że w jednej szkole nauczają się dwóch różnych wyznań. Prawda, że nie przez tego samego nauczyciela i nie przed temi samemi słuchaczami, wszelako każde dziecko wie o tém dobrze, że po za nim nauczają prawd odmiennych, prawd opartych na powadze tradycyi. Gdyby to bowiem były prawdy rozumowe, toby jeszcze było pół biedy, albowiem właściwością wolności jest rozprawiać, jak właściwością powagi jest narzucać. Każdy miałby wtedy swoje przekonania, któreby mu się wydawały dostatecznie udowodnionemi; lecz nie, idzie tu poprostu o Słowo Boże. Dzieje się to w imieniu Boga, społeczeństwa i rodziny, że wykładane bywają zarazem dwie religije, które się nawzajem wykluczają. Potrzebaż bardzo dojrzałego umysłu aby zrozumieć, że to sprzeczność w następstwach jednej i tej samej zasady,

potępia sama zasadę? Wcale to dla każdego jasne. Jakażto różnica między taką szkołą eklektyczną a zakonem, gdzie wszystko jest powagą, gdzie ta powaga stoi niewzruszenie przy tychsamych wnioskach, gdzie wszystko mówi, nawet mury, nawet ubiór nauczyciela, nawet jego zakonne śluby, które są wieczne, i które zdają się rzucać jakiś odbłysek wieczności na to wszystko, co on robi, na wszystko co on mówi! Albo wychowanie jest niczém, albo téż musimy przyznać, że z klasztoru wychodzą dusze wcale z inném piętném, jak z świeckiej szkoły. Kobieta wychowana przez zakonnice, mężczyzna karmiony doktrynami o tolerancyi, może obojętności, połączeni z sobą są żywym anachronizmem. Kobieta jest z 17 wieku, mężczyzna z końca 18go. Przypuśćmy, że chociaż ona ma go za potępionego, a on ją za fanatyczkę, żyją jednak w dobrém porozumieniu. Cóż się stanie gdy im z kolei przyjdzie nauczać? A będą nauczać: być ojcem, być matką, jestto nauczać. Matka będzie powtarzać swoje nauki zaczerpnięte w klasztorze, ojciec rozsądny będzie milczeć. Będzież milczeć? Nawet jeżeli to na sobie wymoże, postępowanie jego będzie objaśniać to milczenie. A cóż pomyśli dziecko o téj sprzeczności, skoro tylko zacznie myśleć? Potępi jedno albo drugie, a może i jedno i drugie. Im silniejszy będzie jego umysł, tem prędzej straci uszanowanie.

Obecnie zdaje się gotować pewna zmiana w obyczajach. Po restauracyi, która chciała zmusić cały świat do katolicyzmu, marzono tylko o tolerancyi. Jeżeli duchowieństwo było toleranckie, to jest, jeżeli błogosławiło wszystkie małżeństwa i wszystkich zmarłych bez pytania o prawowierność nauk, chwalono je z tego tytułu. Tak samo, jeżeli filozof unikał sprzeczki z kościołem, Bóg wie koszttem jakichto ustępstw, jeżeli odróżniał z ścisłością kwestyje religijne od kwestyj filozoficznych, jeżeli się pilnował, aby nie wkroczyć w dziedzinę teologii, nie z bojaźni, zaprawdę, ale z ducha metody, dla ścisłości umiejętniej, dla światłej miłości pokoju, przyklaskiwano jego rozsądkowi. Szło o to aby nie wywoływać skandalu, żeby pozwoić religii i filozofii żyć obok siebie, bez zlania się, ale bez zatargów, udając z jednej i drugiej strony zapomnienie niezgód. Była to epoka władzy doczesnej, konkordatów, religij większości, które przestały już być religijami państwa, uni-

wersytetów dobrze myślących chociaż świeckich; słowem, była to epoka obojętności.

Rzecz ta sama w sobie jest niedobłą. Jeżeli to nie jest hipokryzja, to coś bardzo do niej podobnego. Widocznym było dążeniem uzyskać pokój przez przytłumienie wiary, *ubi solitudinem fecerunt* . . . Dzisiaj opinia nie wdaje się już w kompromisy. Chce ona oświadczenia się, albo za wiarą albo za niewiarą; za tą wiarą, lub za inną. Zamiast powstawać na duchowieństwo, które nie chce grzebać nieboszczyka, powstaje ona na niedowiarka, który chce ziemską swoją rolę zakończyć *kłamstwem*. Nie skłania się ona ku fanatyzmowi, gdyż nie wymaga ani przymusu, ani wykluczenia, lecz jeżeli przyznaje każdemu prawo aby myślał jak mu się podoba, nakłada zarazem na każdego obowiązek, aby wyznawał głośno swoje przekonanie. Słowem, chce ona zaprowadzić tolerancją wypływającą z uszanowania w miejsce tolerancyi wynikającej z obojętności. Ta zmiana coraz wyraźniejsza, dobrze wróży i zdaje się zapowiadać odrodzenie moralne. Rewolucja we wszystkich myślących umysłach jest już dokonana, jeszcze jednak nie przeszła w zwyczaję ponieważ zachodzi niezgoda między opinią mężczyzn a opinią kobiet. Jestto sprawa, która zasługuje na uwagę. Pomijamy jednak niezwracając na nią uwagi, trochę dlatego, że niebezpiecznie zajmować się nią, a trochę i dlatego, że zajmują nas ważniejsze sprawy od stawania w obronie loiki i ratowania uświęconej powagi ojcowskiej.

Potrafiśmy palcem wskazać lekarstwo, podobnie jakśmy wskazywali złe? Lekarstwo! wielkie słowo, którym się odpiéra wszelkie skargi. Jeżeli kto wykazuje złe, zamiast dać dowód współdziału i starać się je zmniejszyć albo uleczyć, to ze wszystkich stron powstaje na niego krzyk: Gdzie lekarstwo! A jeżeli się przyzna, że go nie ma, albo, że nie ma zupełnej bezwzględnej wiary w skuteczność lekarstwa które podaje, to obrażają się na niego, za to, że w ogóle głos podnosił. „Trzeba było milczeć, trzeba było zostawić nas w naszej niewiedomości, w naszym spokoju“. Jestto usposobienie wcale nie-filozoficzne. Nie tak myślał Sokrates kiedy mówił, że początkiem mądrości jest wiedzieć, że się nic nie wie. Co do nas, utrzymujemy najpierw, że wykazanie złego, jest początkiem leczenia. Lepiej przyznać, a nawet obnażyć swoją nędzę, jak taić ją i

mówić: „Podziwiającie moje zdrowie“. A i lekarstwa można od téj chwili wskazywać, byle nie zapominać przytém, że umiejętności społeczne różnią się od geometryi, i że wnioski filozoficzne nie wywodzą się z tą samą ścisłością, jak wnioski matematyczne. Jestto chwała dla filozofii, ponieważ dowodzi, że rozłoga jój jest wolność ludzka, której nie można podciągnąć pod reguły rachunku. Lecz oto dwa podajemy lekarstwa. Jednego należy wymagać od ustawy, drugiego od umiejętności. Wymagajmy od ustaw w rzeczach filozofii i religii, żeby się nie mieszały, żeby nie stawały zawad ani przywilejów dla nikogo. Wymagajmy od umiejętności, żeby wierze przeciwstawiła wiarę, siłę sile. Umysłem krótkowidzącym, że obojętność i wiara, mogą wygodnie żyć obok siebie, ponieważ jedna wymaga, druga ustępuje, lecz ustępować jakiejś wierze bez uznania jój, to niegodne człowieka. Pokój między dwoma duszami jest jeszcze możliwym, jeżeli polega na wzajemnym szacunku wiar różnych a szczerych; lecz nazywać pokojem zaprzestanie walki wynikające z obojętności, jestto brać klęskę moralną za pokój, nicość za życie.

## ROZDZIAŁ V.

### *Testimonia obedientiae.*

Wielu patrzących z niechęcią na wpływ kongregacji nauczycielskich jest zdania, że poddając rygorom egzaminu wszelkie bez wyjątku świeckie i zakonne nauczycielki, liczba zakonnych niechybnieby się zmniejszyła. Zbadajmy o ile to zdanie jest słuszném.

Jeżeli jest słuszném, widać, że wielką liczbą szkół kongregacyjnych kierują nauczycielki niezdolne. Jeżeli jest niesłuszne, narzuca się pytanie, co mogło spowodować prawodawcę z r. 1850 do uwolnienia zakonnic od formalności egzaminu, i do postanowienia, że proste *testimonium obedientiae*, zastępuje patent zdolności.

Jedynym sposobem wyjaśnienia téj kwestyi, która ma żywotne znaczenie dla przyszłości szkół, jest zbadanie wartości wychowania klasztornego, pod względem nauk wyzwolonych, literatury i języków. Wiadomo powszechnie, że niejeden bogaty klasztor utrzymuje piękne pensjonaty, dostatecznie zaopatrzone w wyborne nauczycielki wszelkiego rodzaju, gdzie jak na świecie uczą muzyki, tańca, rysunków i dokładają starania, aby uczennice odebrały świetne wychowanie. Ale nie o nich mowa. Mówimy o szkołach mniejszych, o dzieciach ludu, a więc tylko o zakonach bez własności ziemskiej, bez bogatych uposażeń, które nowicyuszki swoje biorą ze wsi i małych miasteczek, gdzie więcej wstępuje chłopianek jak panien, gdzie się téż prowadzi życie wieśniaczki, wyrobnięcy, życie niezmordowanej posługaczki około chorych i biedaków. Jeżeli to są zakony sławne i rozszerzone po całym świecie jak zakon św. Wincentego à Paulo, napotka się tam niekiedy osoby nawykłe do zbytku, osoby, które otrzymały świetne wychowanie, są to jednak rzadkie wyjątki, bo i poświęcenie jest wyjątkowém, ogromném.

Co do małych stowarzyszeń, które zaledwo granice jednego departamentu przechodzą, można śmiało wyznać niewłaczając należącemu się im szacunkowi i niezapoznając usług ważnych, które oddać mogą, że bardzo znaczna większość sióstr polecających się wielce swoją cnotą i energiją, posiada tyle zaledwie wiadomości, ile potrzeba do odprawienia modlitw mszalnych z brewiarza i utrzymywania jako tako rachunków domu. Pomimo tego używa przełożona poczciwych sióstr natychmiast po złożeniu ślubów do pilnowania chorych, lub do zawodu nauczycielskiego, nieprzebierając zbytnie w wyborze na to tyle ważne stanowisko, do czego ma słuszne swoje powody. Bo jeżeli w samym Paryżu niezawsze znajdzie się do wykładu nauczycielskiego w sali roboczej (*ouvroir*) sióstr dostatecznie obznajmionych z tajemnicami ortografii, cóż się dzieć musi o mil dwieście, w cichym wiejskim zakątku? Nie idzie tam wprawdzie o wielkie rzeczy, w tym kursie dla biednych dziewcząt wiejskich; idzie o to, aby się nauczyły biegle czytać i pisać, dwóch działań arytmetycznych, a przy staranniejszém wychowaniu, czterech; ależ sztuka nauczania nawet najmniejszych rzeczy, jest sztuką wielką, bardzo trudną, którą się nabywa powoli, której niekażden nauczyć się może; jest sztuką, która ostatecznie wymaga od nau-

czyciela, ażeby daleko więcej umiał, niż uczniowie od niego nauczyć się mają. Gdybyż chodziło o nauczenie tego tylko, co się umie, szkoły i kursa normalne niebyłyby potrzebne; niebyłaby potrzebną komisya egzaminująca nauczycielki złożona z pięciu osób. Wystarczyłoby przekonać się, czy nauczyciel czyta i pisze, a włościanie sami mogliby ocenić nauczycielkę, uważając tylko, czy podczas mszy książki do nabożeństwa na wywrót w ręce nie trzyma.

Nie bez powodu uwalnia więc obecna ustawa zakonnicę od egzaminu i wykazania się dyplomem <sup>1)</sup>; wystarcza jęj testimonium obedientiae, czyli jęj habit, gdyż w istocie testimonium nie jest niczém inném, jak rozkazem danym zakonnicy od przełożonej, aby podjęła się nauki w szkole. Niektóre klasztory posiadały ten przywilej za restauracyi, jako integralną część, w ordonansach, które je upoważniały i uznawały, jako kongregacyje religijne lub stowarzyszenia dobroczynne. Były i wyłączone od tego przywileju co dawało niejaka gwarancję, że minister tylko zdolnym go nadawał. W roku 1828 rozporządzono, aby rektor wydawał patent zdolności każdemu członkowi stowarzyszenia nauczycielskiego uznanego za okazaniem *testimonii obedientiae* bez egzaminu; nowy znaczny przywilej, w którym powodu trudno się dopatrzeć. Usunięto go w r. 1833 i poddano wszystkich pod wspólne prawo. To już słusznie, boć oczywiście: albo nikt, albo wszyscy.

Gdyby powiedziano: „księża, uczniowie szkół specjalnych uznani za zdolnych do służby publicznej są wolni od egzaminu, pojąć to łatwo, boć ksiądz umie więcej niż prosty nauczyciel wiejski. Ależ zakonnica! Wszakżeż śluby zakonne nie wymagają egzaminu. Dlaczegoż to unikanie egzaminu, jeżeli się czują zdolnemi? Czy to dumna? Ależ zakonnice dumne być nie mogą. Czy to skromność? Ależ i egzamina dziewcząt odbywają się przy drzwiach zamkniętych, w obec rodziców tylko. Jakże tu ocenić zdolność zakonnic nauczających, gdy inspektorowie nie ogłaszają raportów?

<sup>1)</sup> Ustawa z 15 marca 1850 r. art. 49. Test. ob. zastąpi patent zdolności dla nauczycielek należących do kongregacyj religijnych poświęconych nauczaniu i uznanych przez państwo.

A przecież dosyć powszechnie wiadomo, że znaczna część szkół zakonnych w bardzo mizernym znajduje się stanie, że one podobniejsze do ochronek, jak do szkół. Nic tak silnie nie mówi za tą niezdolnością, jak właśnie owo upieranie się przy nieskładaniu egzaminu.

Jeszcze jeden dowód: a to fakt, że pewna liczba nauczycielek zakonnych poddała się egzaminowi i patent otrzymała. Dlaczegoż się poddały? Bo się czują zdolnemi. Dlaczegoż nie poddają się inne, chociaż zdawanie egzaminu, jak widać z przykładu ich towarzyszek, nie sprzeciwia się ich regule? Bo się czują niezdolne; 766 siostr ma patent, 12335 go nie ma. Dodajmy, że w ostatnich sprawozdaniach 9852 szkółek żeńskich kwalifikowano jako: *mierne, liche i złe*.

Nieodzowną więc jest rzeczą powrócić do osnowy ustawy r. 1833 i wymagać patentu zdolności od wszystkich osób, które się oddają nauczaniu, chyba gdyby się chwycono radykalniejszego środka i zniesiono warunek egzaminu i patentu dla wszystkich. Ale we Francyi, daleko nam jeszcze do takiej wolności, bo zupełna wolność pracy nie weszła jeszcze w nasze obyczaje. Co się tycze nauczania w szczególności, dajmy pokój myślom o usunięciu egzaminów; dosyć nam starać się o bezstronne komisje egzaminacyjne. Przyznać musiny ze smutkiem, że Francya zbyt jest ciemną, aby można w zaciszu wiejskiem znaleźć rodziców wyrokujących o zdolności nauczycieli. Żądamy więc przede wszystkim przepisów jednostajnych, powszechnego prawa. Na takich podstawach przy cierpliwości i wytrwałości rzecz pójdzie sama.

Nie ma pomiędzy nami namiętności żywszej, jak nienawiść wpływu księzego. Znajdujemy ją wszędzie, w umysłach mniżej wykształconych i w najniższych sferach. W chwilach ogólnego znużenia w świecie, kiedy polityka uzbraja, kiedy każdy o własnym tylko myśli interesie, wstrząsają się przecież wszyscy z letargu, gdy mowa o kościele i duchowieństwie. Nie dzieje się to przez zbytek filozofii. Ogół nie zna dostatecznie tego, co potępia, a zapytany, słabeby tylko był w stanie dać motywa niewiary i gniewu swego. Bo też więcej tam sporu politycznego jak religijnego. Jestto skutek wspomnienia dawnych czasów o tém duchowieństwie bogatém, uprzywilejowaném, wszechwładném, które w r. 1762 podług obrachunku księdza Espilly liczyło 406,482 osób, a 120 milionów do-

chodu, które w pierwszych dniach rewolucyi krzyczało w niebogłosość na zdzierstwo i rabunek, gdy mu za dobra wzięte dano 134 milionów na utrzymanie.

Restauracya jak wiadomo niestarala się o zatarcie tych wspomnień, a i dzisiaj jeszcze najmniejszy pozór ożywia je. Pomiędzy obywatelami, którzy się mają za liberalnych, znajdzie się niejeden, któryby nie wahał się wygnać z kraju religii, jak to uczyniły liberały r. 1793, a pomiędzy tymi, którzy wolność mniej terrorystycznie pojmują, wielu bardzo chciałoby przynajmniej wykluczenia duchowieństwa świeckiego i zakonnego od zawodu nauczycieli. Nie uczyniłoby to honoru prawdziwym liberalnym, którzy muszą bronić wolności sumienia, wolności stowarzyszeń i wolności nauczania; nie powinno się stawiać wyjątków na niekorzyść, jak się nie powinno stawiać wyjątków na korzyść duchowieństwa. Uwłaszcza ono sobie, przyjmując przywilej, uwłaszcza, co najważniejsza, wolności. Widoczną jest rzeczą od niejakiego czasu, że protekcyja władzy, która stanowiła długo siłę religii (?) stała się z postępem wieku, przyczyną jej osłabienia. Jedyną tarczą kościoła, tarczą nienaruszalną, jest dzisiaj wolność sumienia, której pojęcie mieści zarazem pojęcie równości w obec prawa.

Zadawano sobie pytanie, czy można żądać patentu uzdolnienia od zakonnice, skoro przez to szczupła i tak liczba szkół żeńskich zmniejszyć się musi. Prawda, że jeżeliby 12,335 zakonnice usunęło się od nauczania, nie poddając się powszechnemu prawu, nie znalezioneby w warunkach dzisiejszych dostatecznej liczby nauczycielek, aby zastąpić ten ubytek. Ale możnaż straszniejszy owym 12,000 szkół uczynić zarzut? Czy zastanawiano się nad wymaganiami owego patentu zdolności? Otóż podług prawa r. 1850 art. 46 stanowi, aby egzamin ograniczył się do przedmiotów, podanych w pierwszej części art. 23, która brzmi: „Nauka początkowa obejmuje naukę moralności i religii, czytanie, pisanie, początki języka francuzkiego, rachunki i wiadomości o miarach i wagach krajowych.“ Oto wszystko. Czegóż obawiają się zakonnice? Czego im brak? Czy nauki moralności i religii, czytania, pisania? Owe początki nauki języka francuzkiego to nie gramatyka, to ortografia tylko; owe rachunki, to tylko cztery działania arytmetyczne. Komisye egzaminacyjne patrzą przez szpary na czwarte działanie — na dzielenie! Przy-

puśćmy, że nie umieją dzielenia i nie znają miar i wag: ileż to potrzeba czasu, aby się tego nauczyły? Dla dziecięcia ośmioletniego lub dziewięcioletniego miernych zdolności, potrzeba na to miesiąca. Dwanaście tysięcy zakonnic nie boi się kierować szkołą, a usuwa się przed nauką dzielenia?! Czyliż dla uchronienia ich od takiego wymagania, nadaje im władza przywilej wyjątku? Czyliż mamy początkową naukę żeńską pojmować jako naukę na seryo, jeżeli najgorliwsi obrońcy szkół zakonnych takie uczynią nam oświadczenia?

Rozpatrzmyż się w położeniu, aby zniszczyć wszelkie illuzye. Faktem jest, że szkół dziewczęcych jest niesłychanie mało, skoro mają nierównie mniej szkół od chłopców, a skoro chłopcy nie mają dostatecznej ich liczby. Jest 18,147 szkół mieszanych, co zajmuje większą połowę ogólnej sumy szkół żeńskich, które administracya zwie: „miernemi, lub wcale mizernemi;“ 13,101 szkół pod kierownictwem zakonnic, których nauczycielki nie mają patentu, z wyjątkiem 766. P. Michał Chevalier w swoim raporcie o ostatniej wystawie powszechnej wyraża się: „Śmiem twierdzić, że po wsiach naszych nie znajdziemy pomiędzy ludnością męzką (od 20 do 60 lat wieku), jednej osoby, któraby otworzyła książkę, aby się czegoś nauczyć; między żeńską jedną osobą na dwadzieścia.“ P. Chevalier pisał w roku 1863: Można dać pocieszające zapewnienie, że nieproporcya między umiejącymi a nieumiejącymi czytać, nieproporcya między żeńską a męzką ludnością pod tym względem ustaje corocznie, ale dzieje się to z powolnością niesłychaną! Statystyka małżeństw podaje cyfry, któreby zaniepokoiły najzacieklejszego optymistę. Na sto stadeł nie podpisuje aktu notaryalnego 29 procent mężczyzn, 44 procent kobiet. Jeżeli z statystycznych dat wytrącimy miasta, a ograniczymy się do wsi, obrachunek jeszcze smutniej wypadnie. Na sto stadeł nie podpisało 32 mężczyzn (prawie  $\frac{1}{3}$ ), 48 kobiet (prawie połowa). Dodajmy do tego, że nie mała liczba nieumiejących czytać i pisać, nauczyła się wygryzmolić podpis własny, że są inni, którzy odsylabizują kilka słów i napiszą z biedą wiersz, ale nie potrafią czytać biegle książki, aby się czegoś nauczyć, albo zabawić. To są fakta, których się nie zmieni, nie postarawszy się wprzód o zdolne nauczycielki. Szukają zawodu dla kobiety: otóż zawód gotowy, dla nich najstósowniejszy, sama natura przeznaczyła je do tego zawodu. Są one nauczycielkami, bo są ma-

tkami. Na cóż przymuszać rodziców 360,000 dziewcząt, aby dawali córki swoje do szkół mieszanych, w ręce męzkich nauczycieli? Nie otrzymają tam wychowania. Pocóż upierać się przy wyjątkowym przywileju dla kongregacji religijnej, która rzuca na 12,000 szkół podejrzenie niezdolności. Nie widać w tém dążenia do nauki. Dlaczegoż chłopcy więcej szkół mają niż dziewczęta? Niezachowana tu zasada równości i słuszności. Dlaczegoż budżet nauczycieli liczy się na miliony a nauczycielek tylko na krocie? Dlaczegoż nauczycielka ma przestawać na 18 sous dziennie? Niema w tém nawet względów ludzkości. Czyliż w XIX wieku powracamy do starej teoryi o niższości kobiet? Okazujemy im tyle czci a — odmawiamy im tyle sprawiedliwości! Już Fenelon skarżył się na to <sup>1)</sup>. Pytał on, czyli dziewczęta w istocie mniej mają praw, mniej zdolności i mniej potrzeb umysłowych. Jeżeli tak jest, społeczeństwo ma się czém tłumaczyć, czyniąc mniej dla nich. Jeżeli tak nie jest, czyliż nie potrzeba się postarać, aby raz tę długotrwałą a dziwną zatrząść niesprawiedliwość.

## ROZDZIAŁ VI.

*Prawo dziewcząt do dobrego wychowania nie jest w niczem mniejsze od prawa chłopców*

Kłopotają się ludzie, aby dowieść, że dziewczęta mają teżsame prawa i teżsame zdolności co chłopcy. Zkądże pochodzi ten kłopot? Oczewista, że nie z braku dowodów, pochodzi on raczej z wielkiej ilości tych dowodów. Uczą nas dzieje, że kobiety zajmują niższe w społeczeństwie stanowisko, ale w społeczeństwach na pół barbarzyńskich; wnoszą się one powoli i dochodzą do równouprawnienia, skoro cywilizacya szczytu swego dosięga. Równość praw kobiety i mężczyzny, uznana i zastosowana jest znamię cywilizacyi skończonej. Równość ta, podobnie jak równość polityczna i cywilna godzi się wybornie z licznymi nierównościami rzekomymi. U ludów najbardziej wykształconych i ogładzonych, żona,

<sup>1)</sup> Fenelon: De l'education des filles.

choć stoi na równi z mężem, słuca męża. W Anglii, siostra stojąc na równi z bratem, nie ma udziału w spuściźnie po ojcu. W kilku państwach mają kobiety prawo do dziedziczenia korony, W żadnym wszakże państwie nie mają urzędowania politycznego. Charakterystyczną jest rzeczą, że ludy starożytne miały kapłanki, owe ludy, które kobietę uważały za istotę niższą; że chrześcijaństwo które kobiety emancypowało, nie dopuściło ją do kapłaństwa. Niepodlega wątpliwości, że w najlepiej urządzonej społeczności, nie wszystko jest urządzonej; ale nie należy zapominać, że ilekroć chodzi o kobietę i prawa kobiety, równość nie jest utożsamieniem stanowiska mężczyzny a kobiety. Owóż reformatorowie niezręczni, którzy starali się tyle razy przerobić kobietę na mężczyznę, poniżali ją raczej, jak podnosili, bo jakkolwiek stoją one na równi z nami, stałyby się prawdziwie niższymi, gdyby chciały być nami. Równość nie jest czeim innym, jak szanowaniem potrzeb i praw rozmaitych. Otóż mężczyzna i kobieta mają wiele podobieństw, ale i wiele niepodobieństw. Są więc równi w tém, co jedna i druga posiada, właściwości jednej i drugiej i ich różnice nie dają się porównywać ze sobą. Tyczy się to zarówno duszy jak ciała, zdolności i praw obopólnych. Więc téż i równość pod względem wychowania nie polega na tém, aby kobiecie dać wychowanie męskie, ale wychowanie odpowiednie. Nikt zapewne nie będzie żądał, aby się kobiety uczyły algebry, bo jęj nie zrozumiały dobrze, bo jęj niepotrzebują. Ale jeżeli potępiamy algebrę i geometryę, nie damy się odwieść od literatury, nawet najpoważniejszej, od sztuk pięknych a nawet od studiów filozoficznych. Czyliż wykształcone kobiety nie czują zarówno z nami przyjemności wrażeń estetycznych i piękności literatury? Nie mająż równie delikatnego smaku, równie silnej pamięci? Nie mająż autorek i artystek pierwszego rzędu? Nie przeczymy, że każda płeć ma, że się tak wyrazimy, osobną arenę popisu, że tą areną dla kobiety jest rodzinne i towarzyskie życie; ale któż nam zaręczy, że przyczyną upadku literatury męskiej nie jest zaniedbanie kobiet pod względem kształcenia ich smaku estetycznego? Wejdźmy do teatru, któż tam zapewnia powodzenie jeżeli nie kobiety? Mogą krytycy jak chcą stawiać odwieczne prawa smaku, kobieta jest żyjącą jego w danęj chwili ustawą. Zaprosilibyśmy czytelnika do salonu, gdyby dzisiaj istniały salony. Niestety!

niemasz ich już, bo zaniedbano zupełnie uspasabiać kobietę do owęj tajemniczej sztuki kierowania konwersacją świetną a pożyteczną, sztuki, którą niegdyś posiadały. Nie chodzi tu o formalne ogniska mądrości, chodzi tu o stworzenie świata towarzyskiego, mającego wiadomości i dowcip bez afektacy i pedanteryi. Czemże wreszcie stałby się ten świat bez kobiet? Giełdą, klubem, areną wyścigową, akademią. Pomawiają kobiety o lekkomyślność: wychowanie ich raczej należy pomawiać o to. Dusza ich lekkomyślną nie jest, jest ona szczęśliwą mieszaniną dobrych instynktów i szlachetnego entuzjazmu; każda z nich jest urodzoną artystką, ztąd zewnętrznosc ich pełna wdzięku, jeżeli tylko grunt nie ma błędów. Pani Sevigné, chociaż brała lekcye od uczonego Ménage, chociaż uczyła włoskiego i łacińskiego języka panią de Grignan, nie straciła wdzięku kobiecego, którym tchnie każdy wiersz, i każde słowo jęj listów. Skarzy ona w jedném miejscu na panią de Grignan, że ją ksiądz de la Mousse uczył filozofii Descartesa, ale nie należy jęj dawać wiary: byłaby się gniewała bardziej, gdyby się jęj sama nie była uczyła. Bo kobiety owego czasu, które słuchały kazań księdza Bourdaloue czytały Descartesa! W naszym dzisiejszym świecie, zarzuconym interesami, świecie bez marzeń i ideału, kobiety tworzą zastęp kapłanów piękna, oddanych literaturze, spekulacyi filozoficznej i sądzeniu bezstronnemu wazającej się walki życia.

Przytaczają także i *głosowanie powszechne* pomiędzy motywami, nakazującemi potrzebę powszechnego wykształcenia. Mniejsza o to: bo są mocniejsze. Ale nie omijajmy i tego. Dać człowiekowi owo wielkie prawo wpływania na sprawy kraju a nie dać mu sposobności, aby sobie sam okoliczności i skutki towarzyszące wotowaniu wyjaśnił, jestto wystawiać na chybił-trafił losu, całą przyszłość społeczeństwa. Wykształcenie szerzone w kraju niewolniczym, zawiedzie ten kraj do wolności: oczewista więc, że wolność jeżeli nie jest kłamstwem, winna szerzyć oświatę w kraju, w którym panuje. Powinny więc szkoły być konsekwencyą naturalną głosowania powszechnego, jeżeli nie były jego przyczyną.

Pytajmyż teraz, czy kobiety nie wotują? Pewna rzecz, że jeżeli się chwyca popierania jakiego kandydata, kandydaci zapisani na liście muszą się trzymać bardzo silnie, aby nie spadli. Ale czyli to dobrze, że się kobiety mieszają do polityki? Zależy to ostatecznie od tego

o ile się mieszają. Można się zgodzić na to, że kobiety nie powinny się mieszać w szczegóły prawodawstwa i finansów, w walki ambicyi i gonitwy stronnictw. Insze przeznaczenie je czeka. Nie mogą one pozostać obojętnymi w obec wielkich kwestyj politycznych, kwestyj sprawiedliwości, patryotyzmu, wolności. Wiedzą one téż, co myśleć o sprawie polskiej, weneckiej, o kwestyi kary śmierci, obrony oskarżonych, o wolności mowy i druku. Bez kobiet czemżeby u nas była sprawa polska? W końcu zauważmy, że Francya skazywała kobiety na gilotynowanie w sprawach politycznych! zauważmy, że nawet owa barwa rycerska polityki francuzkiej, którą taż polityka pomimo wszelkich przeszkód dotąd posiada, jest tylko wynikiem faktu, że kobiety nie były nigdy obojętne dla polityki, chociaż się o to oskarżały, chociaż mężczyźni je za to chwalili.

## ROZDZIAŁ VII.

*Wychowanie dziewcząt pod względem ekonomicznym jest niemniej ważne, jak wychowanie chłopców.*

Kiedy za Cesarstwa, Restauracyi i w r. 1833 zaniedbano szkoły żeńskie dla trudności zorganizowania ich i opłacenia, nie miano jeszcze wówczas wymówki „powszechnego głosowania.“ W braku powodów politycznych, któreby mogły wytłumaczyć to pożałowania godne zaniedbanie, czyliż może ekonomią polityczną kierowali się prawodawcy? Czyż sądzono, że wychowanie chłopców jest potrzebą, a wychowanie dziewcząt tylko zbytkiem i przyjemnością? Musimy tutaj najpierw z góry zaprotestować przeciw tak ciasnemu sposobowi zapatrywania się na wychowanie. Zadaniem wychowania jest ukształcić mężczyznę lub kobietę, to jest stworzyć istotę rozumną, wierną obowiązkom, miłującą prawdę, używającą swoich zdolności ku własnemu doskonaleniu się i w celu czynienia dobrego drugim. Opatrzność zarówno mężczyzn jak i kobiety powołuje do tego zawodu, nadając im równe prawo do dobrego i gruntownego wychowania.

Lecz nie zapoznajemy wcale, że czeka nas inny jeszcze zawód równie ważny, chociaż nierównie niższego rzędu, zawód, który wybieramy dobrowolnie, żeby o ile możności, najlepiej z naszych zdolności skorzystać, i który później stanowi o naszej wartości ekonomicznej w społeczeństwie, do którego należymy. Pewną jest, że wychowanie jest produkcyjnym, zwłaszcza wychowanie chłopców, gdy się go trochę wyżej posunie. W rodzinach bogatych, gdzie idzie tylko o zachowanie dziedzicznego majątku, można wprawdzie zdać interesa na kogoś obcego, wszelako gdy przyjdzie prowadzić proces, robić ulepszenia, kapitały korzystnie ulokować, utrzymywać rachunki, dobrze jest samemu się na tém rozumieć i obejść się bez pośrednika. W warstwach średnich, każdy urzędnik, adwokat, lekarz, inżynier, kupiec, musi zdobywać [dzienną] pracą utrzymanie rodziny. Stosunki i okoliczności robią wiele; daleko więcej siła woli; lecz najpewniejszym źródłem dochodów jest wychowanie gruntowne. Bez niego wrodzony talent na nic się nie zda i może nawet w niekorzyść się obrócić przy wygórowanej nad miarę ambycji. Zdolność nabyta gruntowną nauką podnosi człowieka nad poziom i więcej warta w życiu, jak wszystkie polecenia. Pod tym względem pobyt w szkołach specjalnych, jest niejako początkiem operacji finansowej, a ojciec rodziny ma zupełną słuszość, jeżeli wydając na utrzymanie syna w szkole, mówi, że pieniądze dobrze ulokował. Państwo powinno tutaj iść za przykładem tego dobrego ojca i służyć nietylko obywatelom, ale samemu sobie, starając się o dobrych urzędników i powiększając bogactwo powszechne. Rolnik i przemysłowiec dają dowody rozsądku i zdolności, zawieszając na pewien przeciąg czasu produkcją i poświęcając część kapitału, pierwszy na drenowanie, splantowanie i zabezpieczenie (n. p. od wylewu) ziemi swojej, na przetworzenie jałowego gruntu w urodzajny; drugi na ulepszenie machin, na powiększenie ich siły i precyzji, na zastąpienie siły ludzkiej udoskonaleniem narzędzi. Na równą pochwałę dobrej spekulacji, zasługuje i państwo, jeżeli przekonane, że bogactwem największym jest duch ludzki, że doskonałość dzieła zależy od doskonałości robotnika, obraca miliony na wychowanie, na ową siłę kierującą innemi i przynoszącą stokrotne rezultaty, jeżeli skąpiąc na inne wydatki, hojnym jest w tych, które nie

mogą się nazywać ofiarą, ale kapitałem jak najlepiej umieszczonym. Trzeba więc oddawać pochwały państwu i rodzicom, którzy się kierują podobnemi uwagami, pochwały za rozum, a i za coś więcej jeszcze, jeżeli jest zasługą umieć wybrać pomiędzy rozmaitemi źródłami bogactwa i dać pierwszeństwo tym, które najszlachetniejszy otwierają zawód dla działalności ludzkiej.

Idzie teraz o to, czy dziewczęta mają przed sobą zawód ekonomiczny, do którego je przygotowywać wypada, nie tylko w ich interesie, ale w interesie całego społeczeństwa. A najpierw trzeba tutaj kobiety podzielić na dwie klasy, a nawet na trzy. Pierwsza składająca się z kobiet wielkiego świata, nie pracuje wcale; druga nierównie liczniejsza, złożona z kobiet wyższego towarzystwa i średniego stanu, która się gorliwie zajmuje sprawami rodziny i domu; trzecia nareszcie, złożona z wielkiej liczby kobiet z ludu, pracująca z mężami na kawałek chleba. Pominiemy owe próżnujące, których na szczęście jest bardzo mało i które przez szczególne dziwactwo próżności ludzkiej szczytą się swoją niezdolnością i bezużytecznością. Tylko szkoła może zatryumfować nad tém śmieszném uprzedzeniem, które już się szczęśliwie zaciera. We wszystkich warstwach społeczeństwa poczynają już uważać córkę, za istotę myślącą, której duszę trzeba kształcić, nie zaś za lalkę, którą się przystraja, pokazuje a potem zamyka<sup>1)</sup>. Właściwą czynnością kobiet, jest pielęgnować, pocieszać i podtrzymywać swoich mężów i dzieci, zarządzać domem, wydawać, oszczędzać a wydatki ściśle do dochodów stósować. Jeżeli bierzemy pod uwagę wyłącznie stronę interesów, to kobiety nawet, które nie pracują, grają bardzo ważną ekonomiczną rolę, skoro robią wydatki! Ktokolwiek ma trochę doświadczenia, wie o tém, że kobieta rozumna i zabiegliwa, opędza małym kosztem utrzymanie i porządek domu, podczas gdy inna, przy nakładzie dwa lub trzy razy większym, wszystkiego zaniedbuje, tak, że otaczający ją ani przyjemności, ani wygody nie mają. Napróżno się mąż wysila; pieniądze z jego kasy idą prędzej niż przyszły, a jemu to ani na chwałę, ani na pożytek. Bardzo być może, że ten zbytek i ten bezład w wydatkach jest szczególném złem obecnego czasu i

<sup>1)</sup> Voltaire: *Dialogues et entretiens philosophiques* — dial. 12. „O wychowaniu córek“.

przyczyną tego niepochamowanego apetytu zysku i braku sumienności w interesach, nad którym ubolewają wszyscy ludzie rozsądni, a którego to prądu nie zatrzymamy, dopóki pewna powaga surowa do wnętrza rodzin nie wróci. Nie ulega wątpliwości, że takie używanie majątku prywatnego oddziaływa z czasem na majątek publiczny, bo państwa podobnie jak indywidua, dwojaki mają sposób z bogacenia się: zyskując wiele, i używając dobrze tego co zyskają.

Zapytaćby się wypadło, poco obracamy tyle pieniędzy, po co tyle się kłopotamy, aby synów nauczyć robienia majątku, jeżeli nie staramy się wychować córek tak, aby umiały być oszczędniemi. Ślepotą jest rachować posag córki na same talary, nie wspominając o zdolnościach, zdrowiu, swobodzie umysłu, podniosłości ducha i charakteru.

## ROZDZIAŁ VIII.

*Kobieta może się chwycić rzemiosła lub przemysłu męzczyzny.*

Pojmując wychowanie kobiet w jak najciaśniejszych granicach, możnaby je nazwać nowicyatem, w którym uczą się administracyi oszczędnej dochodów rodziny. Ale któż nie wie, że istnieje ogromna liczba rodzin, nieposiadających innych dochodów prócz płacy za robotę. Gdy ta płaca nie wystarcza, matka takiej rodziny przymuszona jest pracować wraz z mężem. Najszcześniejsze z tej kategorii pracują w domu, ale największa liczba opuszcza dom na 12 godzin z wielką szkodą moralności. Na 105,384 robotnic w Paryżu, pracuje w domu podług ostatniego obrachowania tylko 31,100; 297 znajduje robotę w mieście, 73,977 pracuje po warsztatach! Ta kwestya robotnicza wiąże się najściślej z kwestyą edukacyi, bo zachodzi pytanie, czy szkoła ma uwolnić kobietę od tej pracy, czy ulżyć jej tylko. Zachodzi pytanie, czy kobieta powinna pracować za płacę robotniczą, czy jest sposób oswobodzenia jej od tego rodzaju zarobku; a jeżeli go nie ma, jakim sposobem wychowanie odpowiednie mogłoby zmienić przedmiot i istotę pracy, zastępując

ją odpowiedniejszém jęj zdolnościom i jęj stanowisku społecznemu zajęciem.

Odpowiedź nasza jest krótką. Oswobodzić żonę robotnika od udziału w pracy robotnika, jest rzeczą niepodobną. Ale można zmienić naturę tęg pracy.

Kilka cyfer statystycznych wystarczy na poparcie pierwszego twierdzenia. Weźmy Paryż. Ostatni obrachunek stawia jako przeciętnę dochodu robotnika 4 fr. 41 cen. Nie jestto oczywiście dochodem dziennym, bo należy odtrącić 52 niedziel. Ależ drugie 52 dni odciągnąć należy na chorobę, stratę czasu i świętowanie. Otóż pozostaje 261 fr. czyli 1 fr. 41 cen. dziennie. Pamiętajmy także, że trzecia część przemysłowych zakładów Paryża, miewa tak zwaną porę stagnacyi (morte saison), trwającą od 3 do 7 miesięcy. Przypuśćmy wszakże sumę 1,151 fr. jako sumę rocznego dochodu robotnika a przejdźmy do wydatków rodziny złożonej z czterech osób, zachowując jak największą w cyfrach oszczędność. Znajdujemy to wyłuszczenie w zajmującej pracy ogłoszonej w 1864 r. przez robotników garbarskich <sup>1)</sup>. Przypuszczamy wraz z nimi 250 fr. czynszu za mieszkanie, 250 fr. na ubiór, 50 fr. na paliwo i światło, tyleż na pranie, to już wynosi 600 fr. Na żywność liczyć musimy przynajmniej 75 cen. na osobę t. j. 3 fr. dziennie — 1,100 fr. rocznie <sup>2)</sup>. Nie liczyliśmy nic na nieprzewidziane wypadki, nic na koszta choroby, nic dla towarzystw wzajemnej pomocy. Ograniczyliśmy mieszkanie do 250 fr., a za tę sumę dostanie w Paryżu, jak wiadomo, bardzo nędzne mieszkanie; przyjęliśmy, że 250 fr. rocznie wystarczy na ubranie, utrzymanie bielizny i na obuwie męża, żony i dwojga dzieci. Pomimo tego budżet wydatków sięga 1,700 fr., podczas, gdy budżet przychodów wynosi tylko 1,151 fr. Napróżno chęcianoby wprowadzić większą oszczędność. Robotnik, który potrzebuje siły,

<sup>1)</sup> Odpowiedź na dzieło p. Boudin „o wolności pracy i stowarzyszeń“ przez delegowanych przemysłu białoskórniczego na wystawie w Londynie. Paryż. 1864. Str. 51.

<sup>2)</sup> Oto szczegóły dziennęj żywności dla czterech osób według obecnych cen w Paryżu: chleba funtów cztery 0,70 cen., dwa funty mięsa 1 fr. 40 cen., ziemniaki 0,40 cen., masło 0,25 cen., węgle 0,25 cen.; razem 3 fr. — Zwracamy uwagę, że bierzemy ilości obliczone ściśle na dwa posiłki na dzień, i że nie można sobie pozwolić ani owoców, ani séra, ani napojów.

nie może wyżyć za 50 centimów dziennie. A skazując nawet wszystkich członków rodziny na tę niewystarczającą żywność, pozostałoby jeszcze niedoboru 186 fr. Niema w tem wcale utopii, niema tu nawet rozumowania; jest nieubłagana prawda. Aby wystarczyć, aby się dochód z rozchodem zrównał, musi zarabiać żona; musi zarobić 550 fr. na rok. Dodatek tych 550 fr. zapewnia rodzinie życie, niestety, życie, nie mogące się nazwać dobrym bytem. Dzienna płaca robotnicy wynosi 2 fr. 14 cen. dziennie; za 261 dni pobiera więc robotnica 558 fr. 54 cen.; ależ większa część przemysłu kobiecego ulega długiej stagnacji, cztero do sześć-miesięcznej, jak się to dzieje w zakładach szycia, magazynach mód, pracowniach krawieckich i szewskich. Jeżeli matka nie zarobi potrzebnej sumy, trzeba się uciec do zarobku dzieci i zamknąć je w warsztacie, jak tylko dojdą do przepisanego wieku (ośmiu lat!). Widoczną jest więc rzeczą, że żona musi pracować na zarobek, że żona robotnika musi być robotnicą. Wielka wszakże między rzemiosłami zachodzi różnica. Są rzemiosła wyczerpujące siły kobiety, są inne, które jej zdrowia i sił nie nadwężają. Są roboty, które można załatwiać w domu, i inne, dla których robotnica życie po warsztatach przepędza.

Oto rzecz najboleśniejsza dla matek, najstraszniejsza dla dzieci, niebezpieczna dla moralności. Możnaż uznać, jako konieczne następstwo naszego przemysłowego rozwoju, potrzebę wprowadzenia kobiet do warsztatów fabrycznych? Czy nie należy przeciwnie, w interesie moralności czynić wszystkiego, aby temu przeszkodzić? Rozwiązać tę zagadkę może tylko szkoła. Wychowanie szkolne powinno kobiecie podać broń do strasznej walki z przemysłem nowoczesnym.

Zdaje się na pierwszy rzut oka, że należałoby się poddać tylko wyrokowi ekonomii politycznej, uznać rzecz dokonaną i starać się tylko o złagodzenie jej skutków.

Wielki przemysł dąży w naszym kraju do coraz większego rozwoju i do zastąpienia rzemiosł ręcznych rzemiosłami maszynowymi. Jedwab' jeszcze się opiera; większą część rzemiosł lyońskich stanowią rękodzieła, ale bawełniane wyroby są już wyłącznie maszynowe, a wełna, sukno i jedwab' niebawem wyłącznie na maszyny pójdą. Żąda tego interes naszych fabryk, które za pomocą siły ludzkiej nie wytrzymają konkurencji z angielskimi. Ciężko muszą walczyć te zakłady, odkąd ustał system protekcyjny. Anglia kupuje

taniej paliwo i surowiec, ma większe kapitały, znaczniejszy popyt. Jedyną naszą obroną jest tylko wykończenie roboty i niska cena robót ręcznych. W nie inném też celu poszukuje zakład roboty kobiecej. Kobieta szybkością i dokładnością wyrównywa robotnikowi męzkiemu, a mając mniej potrzeb, mniej żąda. Zagraniczny przemysł używa kobiet: my niemożemy ich nieużywać, chyba gdyby mężczyźni kontentowali się ich płacą. Płaca ta nie wystarcza a usunięcie kobiet musiałoby zmniejszyć liczbę robotników, cena roboty podniosłaby się, a tego podniesienia nie mógłby znieść francuski świat fabryczny.

Te same przyczyny sprowadzają następstwo równie przykre używania po fabrykach dzieci. Są nawet niektóre czynności fabryczne, które jedynie dzieci mogą załatwiać dla małego wzrostu, jak np. wycieranie kominów i t. p. Większa część przyrządów do wyrabiania pary, używanych po fabrykach, składa się z dwóch cylindrów niższych, nazwanych kotłami do wody wrzącej, i z cylindra wyższego, średnicy większej, nazwanego cylindrem parowym (chaudière). Części wapienne wody przeznaczonej na wytwarzanie pary, osadzają się w cylindrze parowym, a bardziej jeszcze w obu cylindrach na wodę. Osady te przeszkadzają tworzeniu się pary, i mogą, gdy pękać zaczynają, spowodować eksplozyę, bo klapy bezpieczeństwa nie mogą wtedy podolać cisnącej się massie pary, tworzącej się nagle na powierzchni rozpalonej do czerwoności przez niejednostajność w dostępowaniu wody. Ważną jest przeto rzeczą usunięcie osadu, zanim warstwy jego zanadto zgrubieją przez ciągle osadzanie się. W kotle parowym jest otwór, mogący pomieścić człowieka, w cylindrach na wodę otwory ze sprężyną, która je sama zamyka. Za pomocą tych otworów odbywa się zwykle czyszczenie, a że dorosły człowiek nie zawsze zmieścić się może, używa się dzieci do tej czynności. Odbywa się ona zwykle w niedzielę, ta smutna czynność, łamiąca na dwoje ciało dziecięcia, przeszkadzająca mu wolno oddychać, nawet wtedy, gdy cylinder jest dostatecznie ochłodzonym. Niestety! nie uważają zwykle na tę okoliczność, bo łatwiej wyskrobać cylinder kiedy osad jeszcze jest ciepłym. Aby zastąpić tę czynność niebezpieczną i szkodliwą zdrowiu, pp. Victor Bois i Dumery wynaleźli: pierwszy, grabki ruchome do czyszczenia, drugi, mały kocioł parowy, który się wypróżnia od czasu do czasu i nie pozwala

się gromadzić osadom wapiennym. Pożytecznych tych wynalazków mało użyto, bo panowie mechanicy więcej mówią o konieczności, jak o względach ludzkości. Łatwo bo powiedzieć to słowo: konieczność; lecz czyż umiętność od 60-ciu lat nie zrzekła się już konieczności!

Gdyby się był zachował warsztat fabryczny z początku tego wieku, bez dostatecznego oświecenia, ze złym rozkładem, niskim pułapem, schodami ciasnymi i bystreimi, z maszyną skomplikowaną a bezsilną, z niezgrabnymi narzędziami ręcznymi, możnaby z niego modelować pomnik na cześć umiętności nowoczesnej i na cześć miłości bliźniego, która dzisiejsze wywołała ulepszenia. Patrząc nań, musiano by wielbić owych prawdziwie wielkich ludzi, którzy tyle zabójczych dla zdrowia i życia ludzkiego gałęzi przemysłu, uczynili nieszkodliwymi i dobroczynnymi. Jeżeli względ na zdrowie tyle im dodał natchnienia, czemuż nie miały ich natchnąć względ na moralność i życie rodzinne? Zmusiwszy kobiety do opuszczenia domów dla maszyny parowej, niemogliżby oni zmusić pary, aby nakształt gazu rozbiegła się w tysiące podziemnych kanałów i ożywiła rękodzielniczą pracę w samém pomieszkaniu robotnicy? Pan Dolfus i towarzystwo przemysłowe w Malhouse obdarzyły już Alzacyą tém wielkiém dobrodziejstwem. Jeżeli się okaże potrzeba, nie zabraknie odkryć. Mechanika nie może mieć piękniejszej nad tę, zachęty do dokazywania cudów. Przemysł ze swój strony nie zaśpi. Naśladować on będzie te piękne pracownie młodych dziewcząt od dawna zaprowadzone w Ameryce, w których łączy się praca przemysłowa z nauką, karność z wolnością, z których robotnice wychodzą w chwili małżeństwa z posagiem, z gruntowną nauką, z zasłużoną sławą dobrego prowadzenia się, aby żyć i pracować pośród rodziny. Jestże to rzeczą tak niemożliwą, tak trudną, to odosobnienie dziewcząt, to nadzorowanie ich? to opuszczenie kilku godzin pracy na rzecz wychowania praktycznego, przygotowującego je do roli gospodyń? Czyliż nie zdołanoby upowszechnić tego co się dzieje w Ameryce, w Niemczech, we Francyi, wszędzie gdzie tylko znajdzie się pryncypał zdolny pojąć, że obyczaj są najpierwszym bogactwem narodu? W Crefeld w Prusach, już nie w szkole uczą się dziewczęta gospodarstwa. Utworzyło się stowarzyszenie wyłącznie w tym celu, żeby je w 17 roku wydobyć z warsztatu i zatrzymać

przez rok u jakiej rodziny w charakterze służącej. Nie jestto służba, jestto przygotowanie dziewczęcia do gospodarstwa. Nadzorują je na równi z dziećmi w domu, a przytem uczą kucharstwa, utrzymywania czystości w pokoju, prowadzenia rachunków, wydatków, naprawiania sukien, obchodzenia się z dziećmi. Powracają potem do fabryki i wychodzą prędko za mąż; bo nikt nie chce brać dziewcząt, które nie przeszły takiego praktycznego kursu. W miejsce takich szkół i takich domów nauki, weźmy zwykłą fabrykę, której pryncypał myśli tylko o zysku, miesza w jednym warsztacie mężczyzn i kobiety, dziewczęta i mężatki, troszczy się jedynie o zwrot kapitału, a nie o los swoich robotnic. Nie braknie mu wszakże tych robotnic, bo od najmłodszego wieku garną się one do przedzenia i zadziergiwania; nie czekają nawet owych ośmiu lat, tak rodzicom pilno zyskać 20 lub 30 cen. dziennie. Żyją one tam najczęściej pomieszane z chłopcami i z kobietami zepsutemi, nie pobierając wbrew prawu żadnej nauki. Najszcześniejsze między niemi (te, które się dostaną do zakładu uczciwego człowieka) mają przynajmniej nadzór i stósowne towarzystwo, i uczą się w przepisanych dwóch godzinach czytać i pisać. Gdy dorosną, idą, jeżeli się mąż znajdzie, za mąż, bo największa część niestety żyje na wiarę, zabijając się moralnie i materyalnie. Zaraz po zamężciu powinnyby opuścić warsztat, pozostać w domu i prowadzić najmiłsze dla kobiety, chociaż w istocie bardzo pracowite, życie gospodyni. Ich wychowanie nie pozwala na to. Może umieją czytać i pisać, jest to już coś; jest to wiele, lecz nieumieją rozniecić ognia, przyrządzić obiadu, nawlec igły. Muszą powracać do fabryki, bo nie umieją inniej roboty prócz roboty fabrycznej! Rodzina się mnoży, dzieci oddaje się na mamki, potem na odchodowanie do ochronki. W ośmiu latach wstępują one do fabryki. W 20-tu latach nabywają mnóstwo wad i słabości fizycznych. Potomstwo przepadło, ciąży na niem nieszczęście matki, a raczej winą społeczeństwa, które nie czuje się obowiązane poświęcić trochę grosza na dobre wychowanie dziewcząt.

Życie kobiety we fabryce pod względem materyalnym nie jest bardzo nieszczęśliwem. Z wyjątkiem kilku fabryk dawnych, do których jeszcze postęp nie dotarł, a które wcześniej lub później, muszą sobie przyswoić ulepszenia, jakich względy ludzkości wymagają:

fabryki nasze nie są zdrowiu szkodliwe. Kilka zaledwie warsztatów można nazwać niezdrowemi, z przyczyny przedmiotu roboty, ale dobry przewiew uchyla niebezpieczeństwo. Zawsze one zdrowsze, niż większa część mieszkań robotniczych. Praca w warsztatach nie jest prawie nigdy męczącą. Podawanie przedziwa, zaczepianie nitki, wymaga zapewne pilności i zręczności, ale nie trudzi i nie wyczerpuje się. Płaca jest stosunkowo znaczną, szczególnież płaca od sztuki. Dzień fabryczny trwa dwanaście godzin; szwaczka pracuje w domu 13 do 14 za mniejsze wynagrodzenie. Niema więc przyczyny ubolewać nad dziewczęciem, pracującym w takich warunkach, byle praca nie przeszkadzała rozwojowi fizycznemu dziewczęcia. Praca ciągła nie jest nieszczęściem, jest ona poważnym człowieka zawodem. Próżnowanie zdające się rzeczą przyjemną, będące nią nawet jeżeli następuje po pracy, a trwa krótko, staje się niebezpieczeństwem i chorobą, jeżeli się przedłuża. Na czemże więc polega istota nieszczęścia robotnicy zamężnej? Nie bytność w fabryce jest jego przyczyną, ale nieobecność w domu. Nie może się ona wywiązać z obowiązków żony i matki, ona cierpi dla tego, że jest cnotliwą. Nie zasługiwałaby na współczucie ta, któraby nie cierpiała nad oddaleniem od dziecięcia, którejby serce nie było przy opuszczonem przez dwanaście godzin niemowlęciu.

---

## ROZDZIAŁ IX.

### *Wpływ kobiet i wychowania kobiet na obyczaje.*

Taka sytuacja sprawia wiele cierpień dwom jeszcze istotom, nie zdającym sobie może sprawy z przyczyny złego: mężowi i dziecięciu. Mąż nie ma towarzyski życia, ma on tylko robotnicę, która mu przynosi dochód. Wnętrze domu nie może być ani ponętnem, ani wygodnem, bo żona nie ma czasu. Powracając od pracy zastaje on tam tylko zimno, niechędóstwo, żonę znużoną pracą i dzieci na pół dziedziczące. Ten stan domu ciągnie go gdzieindziej i oto przychodzi, dlaczego się szynkowniom tak dobrze wiedzie. Jeżeli nie ma serca, przyzwyczajają się łatwo do rachowania na zarobek żony, a wtedy ta nieszczęśliwa pracuje i cierpi za niego i siebie. Choroba, brze-

mienność, zamyka to źródło dochodów. Czyliż się mąż wtedy poprawia? Czyliż przynosi tygodniowy zarobek? Niestety! łatwiej będąc pocziwym człowiekiem nie zmienić się, jak się poprawić, jeżeli się nim być przestało. Jeżeli się nie wstydził stracić ostatni grosz w szynku, nie zawstydzi się już zapewne puścić żonę z dziećmi na zebranie, a może i porzucić. Są i tacy, którzy ułatwiając sobie podobną niegodziwość, wołają żyć na wiarę, jak w małżeństwie. Jest to kazirodztwo umyślne, wypływające z niedołęstwa moralnego i rozpusty. Chwyta się go, szczęściem tylko mniejszość robotników i to mniejszość znaczna. Ależ owo małżeństwo, w takich okolicznościach musi dla wielkiej liczby robotnic przywiązanych do warsztatu, stać się raczej spółką zarobkową, nie mogąc być, czem być powinno: połączeniem dwóch dusz.

Starano się społeczeństwo dotąd z całą usilnością o stworzenie sztucznej opieki macierzyńskiej. Powstały zakłady karmienia (crechés) godne podziwu, ochronki, szkoły. Zapomniano, że szkoła otwiera się o ósmą, warsztat fabryczny o szóstą; że pozostają dwie godziny samotne i niebezpieczne dla dziecka, bolesne dla matki. Z wyjątkiem tego braku nic rozumniejszego, jak cały ten mechanizm wynaleziony dla zastąpienia natury. Niepodobna nie błogosławić go, pomyślniejszy o umarłych z głodu i o podrzuconych. Zakład karmienia zwłaszcza dobrze utrzymywany, nadzorowany przez kobietę z sercem, ma w sobie pewien spokój, świeżość, pewien uśmiech. Lecz nie pytajcie czemu tam wasza dusza tak śmiertelnie smutna. Drogie wspomnienia dzieciństwa, starania matki, pieszczoty uciszające płacz dziecka, mądre rady, doświadczenia i czułości pełne, religio serca, żywe źródła prawości i uczciwości — was tam być nie może! Niema was dla tych smutnych i wydziedziczonych! I któż nam, którzy mamy jakikolwiek wpływ na społeczeństwo, będzie potrzebował dowodzić, że natura zastąpić się nie da, że w świecie ducha, podobnie jak w świecie materji, postęp każdy, czyniący najmniejszą ujmę prawom i węzłom rodziny, za drogo jest okupiony!

P. Blanqui ekonomista nie wahał się. Żąda on, aby kobietom zamężnym zakazano robić po fabrykach. Jestto wymagać od przemysłu i od wolności za wielkich ofiar. Na co ten zakaz? Czyż nie lepiej odpowiada zasadom naszym, postarać się, aby kobiety w domu zdolności swoje zużytkować mogły. Oprócz nowych przemysłów, do

których może je usposobić dobrze kierowane wychowanie, jest jeden bardzo starożytny, szanowny nadewszystko i prawdziwie korzystny pod względem ekonomicznym: jestto przemysł matki rodziny, który chcemy widocznie zatracić.

Zaledwie śmie ktoś odezwać się o tém, ile to przynosi w pieniądzach praca gospodyni. Drobynto na pozór wzgląd, to prawda, lecz w rzeczach wielkich, niema nic drobnego. Praca gospodyni, obejmująca całą ekonomią domową, ma cztery kierunki: zajęcie się mieszkaniem, ruchomościami, ubiorem, pożywieniem. Co do mieszkania; dobra gospodyni utrzymuje go w czystości, co jest niezmierną usługą dla zdrowia i przyjemności mieszkańców. Czystość ma nawet wpływ na ich higienę moralną. Filozof mówi: że ochędóstwo jest cnotą; jestto przynajmniej obraz cnoty, a co więcej lekcya cnoty. Ochędóstwo obudza szanowanie samego siebie. Duchowną analogią téj cnoty cielesnej, jest jasność myśli, a co do charakteru, otwartość i szczerość. Ruchomości utrzymuje, sporządza, niekiedy nawet pomnaża i upiększa przemysł żony. Ona robi i sporządza suknie, nietylko dla siebie lecz dla męża i dzieci. Niech mąż pomoże, niech skórę podług miary przykroi, a żonę stać będzie nawet na robotę szewską. Rodzina wtedy jest ubraną prawie za darmo, chodzi bez podartych pończóch i podziurawionych sukien, co jest rzeczą bardzo ważną. Wielkie to nieszczęście dla dziecka, jeżeli chodzi w łachmanach, bo to znak, że matka się niem nie opiekuje. Niechby miało sukienkę z lichéj materyi i połataną: nic to nie znaczy, bo świadczy o ubóstwie ale i o troskliwości. Człowiek nawykły do spostrzeżeń, wie już od pierwszej chwili pobytu swego w przemysłowóm mieście, jaka jest mniej więcej moralność jego mieszkańców, przyglądając się tylko ich ubiorowi. Jeżeli jest często prany i sporządzany, ilekroć potrzeba, to niema obawy o obyczaje miasta. Obiad ugotowany w domu nie jest wcale lepszy od obiadu w garkuchni, nie zawsze wypada taniej. Lecz przynosi on trzy korzyści: ogrzewa izbę; sprawia matce przyjemność, że może służyć rodzinie, daje jéj sposobność zrobienia miłej jakiej niespodzianki mężowi i dzieciom; nadewszystko zaś bywa spożywany w małym gronie, w domowym spokoju, daleko od tego przekłętého szynkwasu, zawałonego garnkami i szklankami, gdzie się nie słyszy nic dobrego.

Zdarzy się choroba, a oto matka gotowa służyć choremu i przychodzącemu do zdrowia. Wybawia ona od szpitalu, podobnie jak w późniejszych latach, wybawi od domu przytułku. Łagodzi ona balsamem pociechy dwie ciężkie próby żywota: cierpienia i śmierć. Jest ona po dwa kroć matką bo najpierw karmi swoje dziecko, nosi go na swoich rękach, nie opuszcza go dzień i noc, ani podczas snu; potem zaś strzeże jego pierwszych kroków, uczy go pierwszych zgłosek, cieszy się jego pierwszym uśmiechem i jego pierwszemi myślami. Jeżeli ma trochę nauki, jest ona pierwszą dla niego szkołą, ona zastępuje szkołę, ona ją uzupełnia. Jest ona cały dzień naprzemiany matką, nauczycielką, robotnicą, aby dorzucić owoce swojej pracy do zarobku męża. Jest ona czemś więcej niż źródłem dobrobytu i zadowolenia dla rodziny; jest jej niejako żywem źródłem moralności. Jest nauczycielką, której nauki nie zapomni się nigdy, nawet kiedy śmierć już zamknie usta, z których one płynęły. Ona to uczy tliwości, nie mówiąc o tém, bo nią hojnie szafuje; ona to również naucza obowiązku. Zanim jeszcze dziecko pierwsze słowo powie, ona mu daje pierwsze nauki zacności; ona je do niej spობi. Ona mu wpaja wstręt do podłości i niesprawiedliwości. Ona rozwija w jego młodej duszy wszystkie szlachetne instykta natury ludzkiej. W swoich ustawicznych rozmowach z niem, które dla nas są niezrozumiałemi, rzuca ona obficie nasiona wielkich przepisów moralnych, które ludzkość przez wszystkie matki na wszystkie dzieci w kolebce przelewa. Chociaż już urośnie, ona pozostaje skarbnicą jego tajemnic, jego widomém sumieniem. Nawet łzy, które w dniach obawy o niego wylewa, stają się kordyjałem dla niego, bo czuje on, że wolałaby go widzieć umarłym, jak zbeszczeszczonym. Oto wpływ matki!

Ależ powiedzmy zarazem: oto zadanie wychowania. Przygotujcie takie matki dla pokoleń przyszłych, a nie będziemy dla fabryki gnać dzieci do ochronek, albo porzucać je w domu, aby rosły nakształt pokolenia dzikich ludzi. Jeżeli kobiet koniecznie do rękodziół potrzeba, bierzcie dziewczęta, odłączcie je, nadzorujcie, ułatwiajcie im pracę, ojcowską troskliwością, uczcie je i przygotujcie, aby w dniu zawarcia ślubów małżeńskich mogły bez szkody własnej i męża opuścić fabrykę.

Jestto naszą siłą we Francyi, że mamy rąk podostatkiem. Jeżeli ich gdzie brak, to jedynie dlatego, że nie jesteśmy uorganizowani i że nie umiemy zwrócić odrazu sił rozporządzalnych tam, gdzie się praca otwiera. Rozwijajmy nasz przemysł, a staniemy się wielkim przemysłowym narodem; lecz nie przestaniemy być przedewszystkiem i nadewszystko narodem rolniczym, znajdzie się więc zawsze dla naszych warsztatów więcej robotnika, niżeli go potrzebują w kraju mającym 40 milionów mieszkańców. Nie jest też nie zbitie udowodnioną rzeczą, żeby koniecznie dziewcząt po fabrykach było potrzeba, a nie ulega wątpliwości, że można się obejść bez kobiet zameżnych. Brakowi wychowania przypisać to należy, że niemogąc prowadzić gospodarstwa w domu, i niewiedząc, co zrobić ze swojemi dziesięcioma palcami po za tkactwem i przedzeniem, bramy naszych fabryk w obłączeniu trzymają. Owa to konieczność, która je gna do warsztatu, wbrew przeznaczeniu żony i matki, jest najlepszym dowodem, że mamy szkół mało i że te szkoły nie niewarte.

Trzeba więc ulepszać szkoły dla dziewcząt, pomnożyć ich liczbę, aby uczynić sprawiedliwość, aby dać mężom przytułek domowy, towarzyszkę, obronę przeciw życiu poświęconemu rozpuście i knajpie, aby dać dzieciom matki, aby powrócić podupadającemu fizycznie pokoleniu zdrowie i siłę, aby odżywić soki żywotne społeczeństwa stoczonego zwątpieniem, społeczeństwa, które nie wie co ma czynić z porywami swego serca.



## CZĘŚĆ TRZECIA.

### Nauczanie przymusowe.

#### ROZDZIAŁ I.

#### *Mowa tronowa.*

Cesarz, królowie, prezydenci Rzpłtych, zdają corocznie sprawę z położenia państwa swoim współobywatelom, albo swoim poddanym, jeżeli tylko samych poddanych mają. Kraj jest spokojny, finanse się polepszają, stosunki z państwami są przyjazne. Oto zwykła treść ich mowy z koniecznemi odmianami, według tego, czy rok był dobry, bardzo dobry, czy zły. Nie mówią oni wcale: Mamy jeszcze 10,110 gmin, które nie mają własnych domów szkolnych; mamy 1,895 takich, które muszą posyłać dzieci do szkoły w gminie sąsiedniej; 19,312 takich, które nie mają szkół żeńskich i 1,010 takich, które nie mają ani szkół męzkich, ani żeńskich i publicznych, ani prywatnych; 1,018 gmin takich, gdzie niema żadnych a żadnych środków oświaty.

Nie mówią: Mamy 6,200 nauczycieli patentowanych i 2,120 nauczycieli pomocniczych, których płaca nie dochodzi 600 fr.; 11,000, których płaca wynosi od 600 do 700 fr.; 4,756 nauczycielek, które pobierają ledwie 340 do 400 fr. Nauczycielom i nauczycielkom ma-

jącym po 60 lat wieku i po 30 lat służby, nie możemy dać więcej jak 60 fr. emerytury, a więc mniej niż 4 sous na dzień.

Nie mówią: Prawie na 5 milionów dzieci, któreby winny uczęszczać do szkoły, jest 600,000 całkiem niezapisanych i niedających nawet poznać po sobie, że im chodzi o nabycie uauki. Z 4.296,641 dzieci zapisanych, połowa siedzi zaledwie 3 lub 4 tygodnie na ławkach szkolnych i znika w pierwszych dniach wiosny, a za rok wraca znowu równie ciemna jak przedtem. Najpilniejsze nauczą się zaledwie czytać i to tak słabo, że nie mogą znaleźć przyjemności w czytaniu; wyszedłszy ze szkoły nie wezmą już nigdy książki w rękę, a po trzech latach nie umieją znowu czytać, jakby nigdy w życiu z abecadłem do czynienia nie miały.

Nie mówią, że prefekci, którzy wyznaczają dla każdej szkoły liczbę uczniów bezpłatnych muszą mieć na względzie zarówno biędę nauczyciela jak uczniów, że dlatego w stanowieniu cyfry uczniów bezpłatnych bardzo są skąpi, gdy tymczasem ustawa i rozum wymagają, aby każdy, kto tylko chce, mógł się uczyć bezpłatnie.

Nie mówią, że po wsiach naszych, pomiędzy osobami od 30 do 60 lat, nie znajdzie się ani jeden mężczyzna na 10, ani jedna kobieta na 20, którzyby od czasu do czasu otworzyli książkę, żeby się coś nauczyć, albo którzyby chętnie wzięli pióro do ręki, żeby napisać list, albo choćby rachunek.

Nie mówią, że na 100 ludzi żonatych 37 do 56 oświadczają, że nie umieją się podpisać; że wielka część tych, co się liczą do piśmiennych, umie się zaledwie podpisać; że inni jeszcze coś napisać potrafią, ale czytają tylko z drukowanego, czytają zgłoskując a zgłoskują nic nierozumiejąc.

Nie mówią, że w kraju, który się ma za najoświeceniwszy, który od trzech wieków uważa się za przodownika cywilizacji, który od trzech ćwierci wieku obwieścił zasadę powszechnego głosowania, a więc przyjsie demokracji; że w tym kraju w r. 1862 na 100 młodzieży 20-letniej, 27 nie umiało ani czytać ani pisać.

Gdyby to wszystko byli mówili, toć zamiast krzyczeć „wiwat“ jak to jest obowiązkiem narodu dobrze utresowanego po przemowie panującego albo jego przedstawiciela, każdy człowiek z sercem, każdy dobry patriota oświadczyłby, że trzeba porzucić wojny nawet polityczne, roboty nawet potrzebne, dzieła sztuki, nawet sławę przy-

noszące, a doprowadzić do tego nawet wysiłkiem gorliwości i ofiar, żeby wszystkie dzieci uczyły się czytać i aby nauczywszy się nie zapomniały już tego nigdy.

## ROZDZIAŁ II.

*Ażebym wszystkie dzieci nauczyły się czytać, nie dosyć jest zaprowadzić wszędzie szkoły, a nawet dobre szkoły.*

Chcąc doprowadzić do tego, aby wszystkie dzieci umiały czytać, dobrze jest, a nawet trzeba przede wszystkim mieć wszędzie szkoły i to dobre szkoły.

Francya po dwakroć chciała je mieć: w r. 1793 i w r. 1833. Od roku 1833 ma je rzeczywiście. Widać z téj pamiętnej daty w dziejach oświaty początkowej, co mogą: dobra ustawa, rząd zdeteterminowany i pokój. Dzięki ustawie 1833 r. mamy dzisiaj 62,218 szkół początkowych; chociaż nie może i niepowinniśmy, pocieszając się tém, zapomnieć o tém, czego nam jeszcze brakuje; jasną jednak jest rzeczą, że kraj, który założył 68,000 szkół, może ich jeszcze założyć o 1,018 więcej.

Podług ostatniego zdania sprawy ze stanu cesarstwa postęp od r. 1848 był bardzo szybki. Silny popęd, który Rzeczpospolita dała oświacie początkowej i wytrwała gorliwość administracyi od kilku lat, nie pozostały bez rezultatów. Licząc w to szkoły normalne, szkoły wyrostków (classe d'adultes), ochronki, mamy o 16,136 zakładów oświaty początkowej i o 960,349 uczniów więcej, jak w r. 1848. Jest to postęp znaczny. Można się spodziewać, że ten wielki kraj, który właśnie wszedł na drogę wydatków pożytecznych nie pozostawi już dłużej 1,018 gmin bez szkół, 10,119 gmin bez domów szkolnych, 18,147 gmin bez osobnych szkół żeńskich; że niezechce dłużej już znosić tego wstydu, żeby zapisywać na listę otrzymujących wsparcie starców 60-letnich, którzy przez 30 lat byli publicznymi nauczycielami; że będzie sobie to uważał za punkt honoru, aby najbiedniejszym nauczycielkom dać przynajmniej zasługi służącej. Na to wszystko potrzeba tylko pieniędzy, a my je mamy.

Lecz zachodzi pytanie: czy oświata postępuje na równi z zakładaniem szkół? Otóż mamy tylko 1,018 gmin bez szkół, a sprawozdanie wyznaje, że 600,000 dzieci nie pobiera żadnej nauki. Te dwie cyfry zestawione okazują, że nie zawsze brak szkoły sprawia, że dzieci nie umieją czytać. Moglibyśmy nawet niedowierzać tej cyfrze 600,000. Mamy powód do twierdzenia, że jest ona niższą od rzeczywistości. Otrzymało ją, odciągając od liczby wszystkich dzieci, wszystkie zapisane w wykazach nauczycieli. Lecz cóż znaczy zapis? Czyż on dowodzi pilności? O ile wiemy, rzecz się ma przeciwnie. Prawie połowa dzieci zapisanych zjawia się w szkole na miesiąc lub dwa i znika. Są tam również chłopcy od rzemieślników, obowiązani ustawą chodzić do szkoły, a więc zapisani, lecz którzy po wielu miastach, jak rok długi do szkoły nie zajądą. Pryncypałowie patrzą na to przez szpary, rodzice nie dbają o to, a nauczyciele, którzy słusznie poniekąd obawiają się ze względu na resztę uczniów codziennego napadu terminatorów, robią tak jak rzemieślnicy i rodzice i zachowują grzeczne milczenie. Przypuśćmy wszelako, że ta liczba 600,000 jest prawdziwą. Wiemy z łatwego a smutnego doświadczenia, które sprawozdanie ministra potwierdza zupełnie, co się dzieje z temi co pilnują szkoły; ile ich siedzi w ławkach nie się nie ucząc, ilu nawet z najlepszych uczniów zapomni wkrótce wszystkiego co wie, nie mając tego w użyciu. Statystyka nie może obchodzić wsi i warsztatów, łapać chłopców, którzy wyszli ze szkoły od dwóch lub trzech lat i badać ich czy czytać i pisać umieją. Można się tego domyśleć, patrząc tylko na ich zajęcia; nie mówimy o miastach, gdzie ochota do czytania zaczyna się szerzyć, ale na wsi, po fabrykach oddalonych od wielkich ognisk, w domach wieśniaków nie ma ani pióra, ani ołówka, ani żadnej książki, chyba jakiś odwieczny almanach z datą przedpotopową, albo jakiś odwieczny zakurzony „Parafianin“ zapomniany już od dwóch pokoleń na dnie skrzyni.

Lecz nacóż tu domysłów. Jeżeli nie można zrobić ogólnego obrachunku ludzi pogrążonych w zupełnej ciemności, to liczbę ich można mniej więcej skompletować przy tych dwóch czynnościach: przy zawieraniu małżeństw i przy brance do wojska. Rok rocznie bowiem bywa sporządzany wykaz żonatych, nieumiejących się podpisać i popisowych nieumiejących czytać. Zbieranie tych wiadomo-

ści potrzebuje długiego czasu, dochodzą one więc do publiczności aż dopiero we dwa lub trzy lata później. Oto ostatni wykaz taki, wcale niepocieszny:

W roku 1860 liczba żonatych nie umiejących się podpisać wynosiła na 100 od 37 do 56, a nie zapominajmy wcale, że można zresztą umieć się podpisać a nic więcej prócz tego. Wielu robotników i wieśniaków stoi na tym stopniu oświaty; przytem dosyć jest przypatrzeć się tym podpisom, podobnym raczej do tajemniczych hieroglifów niż do pisma.

Weźmy teraz wykazy popisowych; nie zapominając, że dziewczęta daleko bardziej jeszcze są zaniedbane; tutaj znajdujemy znaczniejszą liczbę nieumiejących czytać, bo 27 a właściwie 30 na sto, to jest przeszło jedną czwartą. Możemy więc twierdzić, biorąc w rachunek i dziewczęta, że czwarta część ludności francuskiej nie umie czytać w dwudziestym roku.

Jeżeli czwarta część ludności nie umie czytać w dwudziestym roku, podczas, gdy tylko ósma część ludności nie chodzi do szkół, (mniej nawet niż ósma, bo 600,000 na 5 milionów), wynika ztąd, że nie dość mieć szkołę u siebie aby do niej chodzić.

Moglibyśmy to jeszcze okazać w inny sposób. Gdyby założenie szkół było najlepszym środkiem przeciw ciemnocie, to dwa departamenta francuskie, pozbawione zarówno szkół, musiałyby się znajdować na tym samym stopniu oświaty. Otóż wcale tak nie jest. Widzieliśmy, że w r. 1862 średnia cyfra nieumiejących czytać wynosiła w całej Francji 27.4 na sto młodzieży dwudziestoletniej. W tej samej epoce, w departamencie de Doubs wynosiła ona 3.3, a w departamencie Finistère 68.2. W tym ostatnim więc umiejętności czytania do wyjątków należy. Na 100 osób dwudziestoletnich niema w tym departamencie 32 umiejących czytać, a stosunek byłby widocznie nierównie opłakańszy, obliczając razem i dziewczęta. Czyliż więc w departamencie Finistère niema dobrych administratorów, obywateli bogatych, światłych, miłosiernych? Czyliż niema on w swoim obwodzie jednego z naszych najważniejszych miast; jednego z naszych największych zakładów morskich? Czyż on nie leży w okręgu znakomitej akademii w Rennes? Czyż ustawa dla niego nie istnieje? Czyliż on nie otrzymuje tak jak inne departamenta

stosunkowej części z budżetu państwa? Zkądże więc pochodzi wyższość departamentu Doubs?

Gdyby nam zrobiono zarzut, że Bretania zostawała zawsze i może jeszcze zostaje w tyle, co jednak nie jest argumentem, gdyż idzie tu o wykazanie, że departament Finistère jest ciemny, choć mu nie brak na szkołach, to wybralibyśmy inny departament, którego ludności nie można obwiniać o obojętność, ani administracyi o bezwładność i lenistwo; np. departament Sekwany. Tutaj nie umiejących czytać jest 7.7 na 100. W wykazie wszystkich departamentów, departament Sekwany zajmuje dopiero 13 miejsce, Rodanu 17, Garonny 41; departament Północny, który jest tak bogaty 56, a w nim nie umiejących czytać jest 31.9 na 100. Zdaje się że podobne fakta mogą każdego przekonać.

Mamy więc prawo powiedzieć, że nie dosyć jest zakładać szkoły, a nawet dobre szkoły, aby zaradzić ciemnocie.

Lecz na to powie może kto, że trzeba cierpliwości. Jesteśmy na drodze postępu, postępu ciągłego; za kilka lat bez nadzwyczajnych środków zrównamy się z Austryją i Prusami.

Nie zaprzeczamy postępu, który zresztą jest widoczny. Liczba żonatych nieumiejących się podpisać wynosi w r. 1860: 37.56; pięć lat wstecz, stosunek ten był gorszy, bo 39.92. Jest więc postęp, ale postęp zółwi, jak to na pierwszy rzut oka ocenić można. Dodać należy, że w owych latach, które tak mały przyniosły rezultat, podwajano usiłowania, wzięto się jak najenergiczniej do rzeczy. I niedosiężono przecież więcej jak 37.56 procentu na sto, niewydobyto się po za jedną-trzecią. W roku 1833, w epoce, kiedy ustawę o nauczaniu wydano, liczba zupełnie nieoświeconych wynosiła 45.7 na sto. W dwadzieścia lat później, w r. 1854 t. j. w czasach, gdy już skutek zaprowadzonych w r. 1833 szkół mógł się objawić, stosunek polepszył się na 32.4. W r. 1863 liczba zupełnie nieoświeconych spadła na 27.4 procent. I tutaj widać ustawny postęp. Lecz niejestże to rzeczą niesprawiedliwą, okrutną, prawie szkaradną mówić nam w podobnej sprawie o cierpliwości i wyczekiwaniu?

W przeciągu lat trzydziestu zeszliśmy z cyfry 45 na 27 a więc nie zeszliśmy na połowę. Potrzeba zatem, wśród okoliczności niezmiennych się, lat trzydziestu, aby dość do dzisiejszego stanu Prus pod tym względem. Ale okoliczności zmieniły się i zmieniają.

Zbliżamy się raptownie do kresu, w którym już nie będziemy potrzebować zakładania nowych szkół. Nie mamy przed sobą, podobnie jak w r. 1833 otwartej drogi rozwoju. W r. 1834 mieliśmy 22,641 szkół; w r. 1848 mieliśmy 34,964; w r. 1854 mamy 51,841 t. j. więcej jak podwójną cyfrę. Dzisiaj pozostaje nam zaledwie 1018 szkół do założenia, a będziemy mieli szkołę w każdej gminie. A przecież chociażbyśmy w tym roku owe 1018 szkół założyli, potrzebowalibyśmy i tak owych 30 lat, aby ostatecznie pokonać ciemnotę w naszym kraju. Ależ od owej epoki r. 1833 nie tylko zakładano nowe szkoły; ulepszano dawne, a najgorętsi przyjaciele nauczania początkowego, nie mogą sobie na przyszłość radykalniejszych życzyć ulepszeń, jak te, które już poczyniono. Nie możemy się przeto pod żadnym względem spodziewać w przyszłym trzydziestoleciu więcej, jak w ubiegłym, nie możemy się więc spodziewać i szybszego postępu. Mamyż dlatego pozostać na tej utartej kolei i zgodzić się na to, abyśmy tak długi przeciąg lat w tyle pozostawiali?

Zwróćmy zresztą uwagę na to, że owa część ludności, którą teraz do uczenia nakłaniać wypadnie, musi być daleko więcej oporną temu uczeniu się, niż ludność, którą się od roku 1833 pozyskało.

Dnia 12 grudnia 1860 r., ogłosił minister konkurs nauczycieli na dziełko o stanie nauki i potrzebnych reformach. Konkurs niebardzo się udał, ale zawsze podał niezłe objaśnienia. Nadesłano 6000 memoryjałów, a komisya oceniająca wybrała 1106. Wyciśnięto z nich co się dało i ogłoszono w porządku metodycznym wszystkie zawarte w nich życzenia i fakta uwagi godne<sup>1)</sup>. Prawie wszystkie memoryjały skarżą się na rodziców, na ich chciwość, na ich skąpstwo, na ich obojętność. Trzydziestu nauczycieli na 100 uważają obojętność rodziców za główną przyczynę małego postępu oświaty. Zdania starszej ludności przywiedzione w memoryjałach, przypominają żywo expektoracje rodziców z r. 1833. „Nikt tego dawniej

<sup>1)</sup> O ciemnocie ludności robotniczej i wiejskiej we Francyi i co ją utrzymuje, objaśnienia zebrane przez p. Karola Robert referenta prósb w Radzie Stanu. Montbeliard 1863.

nie umiał a nie przeszkadzało to do szczęścia. Mój syn wie, co mu potrzeba, aby to robił co i ja. Nigdy się nic nie uczył, to i mój syn nie będzie się uczył. Nie potrzeba umieć czytać, aby koło roli chodzić. Mój syn nie będzie chodził do szkoły, bo i ja nie chodziłem. Nie chcę, żeby się nademnie wynosił. Niechcę ja, żeby był adwokatem". Zdarza się czasem, że rada miejska sama nie chce szkoły, jako rzeczy niepotrzebnej, że mer sam czytać nie umie. Opozycya ta zaiste, rzadszą jest niż w r. 1833, szczególnie w miastach. Ustąpiła ona tam miejsca gorącemu pragnieniu nauki. Znikła z wielkiej części Francyi, ale gdzie trwa, tam jest silną i uporczywą. Po wielkich ciągach zadanych od lat, trzydziestu barbarzyństwu we Francyi, nieprzyjaciel w inną się dzisiaj objawia postaci. Docieramy dzisiaj tam, gdzie najwięcej nędzy, a dlatego najwięcej ślepego i dzikiego uporu. Powszechna to reguła, na doświadczeniu oparta, że pragnienie wiedzy stoi w prostym stosunku do wiedzy. Im się mniej wie, tem mniej chce się wiedzieć. Włościanin, który czytać nie umie, ale który spotyka na drodze swą szkołę, który kilka miesięcy, lub nawet tygodni żył z włościanami więcej okrzyszonymi, który ma przynajmniej pojęcie o książce; włościanin taki da się pozyskać. Ma on poczucie swojej niższości, rumieni się i radby się jej pozbyć, radby on przynajmniej dzieciom oszczędzić wstydu i ochronić ich od upośledzenia, w którym zostaje. Podobne skutki wywiera jaki taki byt lepszy. Skoro się posiada choćby najmniejszy obrotowy kapitalik, skoro zachodzi potrzeba zdawania lub przyjmowania rachunków, skoro się jest zdolnym pokazać w warstacie znajomość rzemiosła: czuje się mimowoli upokorzenie i niewygodność żądania pomocy kogoś drugiego, widzi się możność poprawy swego położenia, a zarazem trudność téj poprawy losu bez wykształcenia, szczególnie zaś trudność wyrównania innym, chociażby się szczęśliwie to wyższe zdobyło stanowisko. Lecz w gminie biednej, gdzie los zdaje się nieprzewyciężonym, gdzie nikt ani nie zamarzy o polepszeniu losu, gdzie z ojca na syna przechodzi ciężka praca rąk: tam nikt o jutrze nie myśli, ani dla siebie, ani dla drugich, a każdy ucuwa w obec bogatych i wykształconych, coś nakształt mimowolnej niechęci, która jest właściwą naturą nieokrzyszczanym, ilekroć z objawami innego świata się spotykają. Ten sam skutek sprawia zbestwienie, pochodzące z ze-

psucia. Upadek i bezwładność stają się w pewnych rodzinach opuszczonych od Boga ohydny i niejako dziedzictwem. Nikt tam nie zna ani szkoły, ani warstata, ani nawet narzędzi. Żebraństwo staje się tam zrazu zwyczajem, a potem rzemiosłem. Żądają jałmużny, a nienawidzą dającego. Najzepsutsi kradną. Mniej podli zabijają.

Zarzuci nam zapewne niejedyn, że to wyjątki nadzwyczaj rzadkie, bo są umysły, które chorują na wściekły optymizm. Ci optymiści podobni do lekarzy, co nie wierzą w zgorzeliznę (gangrenę). Ale pocóż szukać dowodów? Otwórzmy kryminalne sprawozdanie roczne, tam się przekonamy. Czy niema na to środków innych prócz zandarmery i jałmużny? Jest zaiste trzeci, lepszy od obu: szkoła. Ale szkoła nie pomoże, trzeba uczenie się zrobić przymusowem <sup>1)</sup>.

### ROZDZIAŁ III.

#### *Nauczanie przymusowe.*

Znaleźli się w ostatnich latach niektórzy ludzie stronnictwa liberalnego, którzy podjęli się dowodzenia, jakoby rewolucya była smutnym dla sprawy wolności wypadkiem, że dawny rząd był na drodze poprawy i były ją bez tego wstrząśnienia sam przeprowadził, że należało tylko spuścić się na Turgota a nawet na Ludwika XVI, a nadużycia byłyby, jak za dotknięciem czarodziejskiej różdżki same ustąpiły; społeczeństwo zaś nie byłoby się stało, jak się to dzi-

<sup>1)</sup> Znakomicie wyraża się Exposé . . . str. 70:

„Trzeba żeby kraj przejął się tą prawdą, że pieniądze wydane na szkoły, zbierają się z pieniędzy oszczędzonych na więzieniach. Dwa podnosimy fakta z dziejów naszego społeczeństwa: wzrost stopniowy liczby uczniów, która od r. 1848 podniosła się o milion dzieci i zmniejszenie liczby kryminalistów, której od r. 1847 do 1860 ubyło o połowę. Administracya wewnętrzna zamknęła gmach kryminalny centralny!

Drugim faktem jest, że w departamencie Wyższych Alp, gdzie ludność nawykła oddawać dzieci do szkoły tak, że te są pełne, więzienie departamentowe w Brançon kilka razy w tym roku pustką stało.

siaj dzieje, pastwą starych chorób walczących z rodzącymi się instytucjami. Podobniuteńcy do obrońców tej tezy historycznej są owi dwuznaczeni przyjaciele nauczania początkowego, którzy oczekują zbawienia od samego społeczeństwa, niechcąc pomódz temu społeczeństwu, aby jego wolnej woli nie gwałcił, którzy z dobrą wiarą lub udawaniem dobrej wiary mniemają, że dosyć jest otworzyć szkołę, aby ta szkoła była pełną. Najważniejszym ich argumentem jest zapytanie: Poco się tu spieszyć? Idźmy do celu powoli ale pewnie. W trzydziestu latach zrównamy się z Prusami, niepomagając sobie nauczaniem przymusowym, jak oni.

Trzydzieści lat! Niemała to rzecz. W kwestyi szkolnej jest to więcej, jak cała jedna generacya. Wolnoż to założyć ręce i oddalać dobre do trzeciego pokolenia? Cóż pomyślą o tem ci, którzy na tem cierpią? Ale zdobądźmyż się, kiedy już koniecznie potrzeba, na tę trudną cierpliwość i spytajmy tylko, czy owe 30 lat wystarczy, czy rachunek nieomyli? Nie! potrzeba na to 40 lat, a to pod warunkiem, że owe natury dzikie, które trzeba będzie przełamać w owych czterdziestu latach, będą naturami tego samego rodzaju, jak owe obłąskawione w ostatnim czterdziestoleciu. Ale i to rzecz zawodząca. Jeżeli rozpatrzmy się lepiej, musimy się obawiać, że zepsucie zastarzałe, głupota nieprzełamana, nieda się zwalczyć w czterdziestu latach, bo ona nigdy zwalczyć się nie da.

Oto, co mówi dobro powszechne. Cóż mówi prawo? jakież prawo przysłuży państwu w sprawie wychowania? Cel nie jest wszystkim na tym świecie, mówimy to wbrew wyobrażeniom pewnej szkoły. Stronnicy dyktatury chcieliby w nas wmówić, że ona tylko zdoła wprowadzić w życie ulepszenia społeczne, że na tém polega jej prawowitość i namaszczenie wyższe, my wolimy poprostu oprzeć się na prawie i na wolności, które się najściślej ze sobą łączą. Przyznamy więc bez wachania się, że społeczeństwo, niemające wolności nauczania, wolnym nie jest. Zachodzi atoli pytanie, czyli wolność nauczania niemoże się zgodzić z pośrednictwem państwa w nauczaniu a nawet z zasadą nauczania przymusowego (obowiązkowego), czy te dwie zasady na pierwszy rzut oka sprzeczne, nie są dla siebie wzajemnie potrzebne. Trudną jest rzeczą, postawienie jasnych i wyraźnych pojęć o prawach państwa i prawach wolności w kwestyi nauczania,

tém trudniejszą, że tylko sami przeciwnicy wolności dotąd się o nie upominali.

W szerokich pojęciach znajdują się szerokie prawa, powiedzą nam ci lub owi. Zgoda! ale pod zastrzeżeniem, aby z aksjomatu tego nieczyniono metody postępowania, aby niebłąkano się na bezdroże, jakim jest studyowanie wielkich spraw na małych. Zaszczepem filozofii jest właśnie wprost przeciwna metoda. I tak, owa sprawa pośredniczej roli państwa w nauczaniu wiąże się z dwoma najważniejszymi kwestyami filozofii i historii, z kwestyami pogodzenia władzy z wolnością w sprawach religii i rządu. Jeżelibyśmy przypuścili zasadę wszechwładzy absolutnej państwa, kwestya znika, upada przynajmniej część jej prawna, bośmy przyznali państwu wszelkie prawa, jakie za potrzebne dla siebie uzna i weźmie. Jeżelibyśmy stali przy wolności bez granic, kwestya prawna ustaje także, bo wszelkie prawo jest po stronie wolności. Ani jedno, ani druga, to jest ani państwo z wszechwładzą, ani wolność bez granic, niemają jednakowoż stromników: pierwsze dla tego, że niebyło, nie ma i niebędzie nigdy prawdziwych komunistów, druga dlatego, że społeczeństwo oparte na wolności bez granic, jest utopią opartą na sprzeczności. Kto mówi o państwie uorganizowaném, przypuszcza wolność ograniczoną. Niemogą więc opinie skrajne przypisywać sobie monopolu logiki, bo świat cały, po za domami waryatów, myśli tylko o pogodzeniu tych dwóch zasad. Różnimy się tylko rozmaitością przyjętych kombinacyi. Liberalnymi są ci, którzy władzy; absolutystami ci, którzy wolności, najszczuplejsze przeznaczają miejsce. Tak się dzieje w polityce ogólnej, tak się dzieje w sprawie nauczania, bo zasady pozostają też same, chociaż przedmiot jest innym.

Atrybucyami ogólnemi państwa są: 1) opieka nad wolnością, 2) wyręczenie tej wolności w tém, czego ona czynić nie jest w stanie. Stosuje się to i do sprawy nauczania. Niema przyczyny robić mu trudności co do nadzoru, niema co rozprawiać nad niemi. Inna rzecz wszakże, gdy chodzi o naukę, udzielaną z poręki państwa. Pytamy się wtenczas, czy to nauczanie ma pewną zasadę, a więc czy ma kompetencyą; pytamy się, czy ma kierunek i posłannictwo, a więc czy ma uprawnienie, pytamy się, czy ta nauka udzielana z tak wysoka i z takimi środkami materyalnemi nie obraca w niwecz głoszonej wolności, spotykającej się z tak straszną potęgą

współzawodniczącą. W Anglii, przymuszonym był rząd aż do ostatnich lat walczyć, walczyć zacięcie o pozyskanie prawa — nie kierowania nauką wyższą, średnią lub nawet początkową, ale prawa dawania pomocy nauczaniu początkowemu. Niepozwolono mu użyć wspaniałego daru 25 milionów wprzód, aż niemożność, nieudolność wolnego społeczeństwa stanęła w całej nagości; a kiedy pozwolono nareszcie, dodano warunek, że tylko te szkoły dotacje otrzymać mogą, które będą chciały ją przyjąć <sup>1)</sup>). Przywiązanie naszych sąsiadów do samorządu tłumaczy dostatecznie ten opór, musimy wszakże wyluszczyć przyczynę szczegółową. Istnieje w Anglii kościół, ściśle związany z rządem acz niezależny od polityki, kościół, który od wieków trudni się nauczaniem po wszechnicach, po bogatych domach znakomitych rodzin, a nawet po szkołach fabrycznych i wiejskich. Nieznając właściwości anglikańskiego kościoła, niepodobna wytłumaczyć sobie niektórych sprzeczności polityki angielskiej w sprawie wolności sumienia i nauczania. Jeżeli sekty różnowieczne żądają niezawisłości swoich szkół w imię wolności nauczania, kościół anglikański staje przy władzy przeciw wolności. W każdym kraju duchowieństwo ma politykę niezależną od polityki właściwej, a mając ją, chwytą się naprzemian, podług potrzeby własnej, sprawy wolności lub władzy. Wolność nauczania znalazła w naszych oczach wtedy dopiero łaskawe względy, gdy władza państwa i kościoła powiązały się razem. Restauracya zastała u nas ludzi świeckich na katedrach Uniwersytetu paryskiego, zastała wszechnice w pełnym używaniu przywilejów. Duchowieństwo chwyciło się natychmiast z całym zapalem wolności, która mu usłużyć mogła, a zagrzane chęcią nawracania, wystąpiło z siłą przeciw monopolowi, którego już nie miało. Ono to żądało nietylko wolności nauczania, co było rzeczą słuszną, ale zrzeczenia się wszelkiej opieki i kierunku ze strony państwa,

<sup>1)</sup> Ustawa nauczania, rewidowana 9 maja 1866 r.: Art. 12. Szkoły nie dopuszczające inspektorów komitetu wychowania niemają prawa do subsydyów państwa. Art. 14. Inspektorowie niemogą się mieszać czynnie ani do nauczania, ani do karności, ani do administracyi szkolnej. Sprawdzają oni tylko, czy warunkom przez władzę dla przyznania subsydyów wymaganym, zadosyć się stało, czy administratorowie i nauczyciele wykonywują przepisy wychowawcze i higieniczne nakazane regulaminem.

co było niebezpiecznym i niemożliwym. Monopol Uniwersytetu, kwestyonowany silnie pod koniec panowania Ludwika Filipa, utrzymał się aż do r. 1848. Upadł on za rządów Rzeczypospolitej, aby nieodżyć więcej. Ogłoszono wolność nauczania, ale nie ogłoszono odsądzenia państwa od opieki nad szkołami. Wolność ta, nie jest zapewne ową wolnością angielską, która się przeraża subwencją ze strony rządu, ale jest to przecież wolność prawdziwa! Niech tylko państwo pozwoli uczyć poza sobą, obok siebie—to wystarczy! Prawo francuskie jest prawem świeckim, nie jest ono przecież prawem ateistycznym. Ma ono zasadę wyższą od zasad wszelkich sekt, ma kompetencją i posłannictwo. Państwo może uczyć i uczy. Niepodobna tym zasadom odmówić trafności i prawdziwości. Organizacja taka jest najlepszą. Jest ona słusznym pogodzeniem praw wolności, której nie narusza, z prawami państwa, które naucza i pozwala nauczać, które czuwa nad nauczaniem niezależnym, bez przerządzania niem i bez ścieśniania go. Państwo ma w takim razie tem większe prawo do nauczania, że sama wolność nie zdołałaby go zastąpić.

Jedną tylko jeszcze rzeczy żądać należy. Wolność, która jest zupełną dla nauki średniej i początkowej, nie istnieje wcale dla nauki wyższej. Znieśmy przeszkody dla nauki wyższej, tę uderzającą sprzeczność nałożoną teorii przez politykę, a wolność nauki nie będzie już miała o co więcej dopominać się w naszym kraju.

Dlaczegoż więc w kraju, który posiada wolność nauki, (z pozałowania godnym wyjątkiem, któryśmy właśnie wskazali) i w którym niewłaczając w niczem tej wolności, istnieje nauka podawana przez państwo; dlaczegoż nauczanie przymusowe, znane, przyjęte, będące w użyciu w połowie Europy, miałoby być uważane jako nowość zuchwała i przeciwna zasadom? Pomińmy Anglię, gdzie nie chcą aby państwo trudniło się nauką, gdzie zaprzeczają państwu prawa zmuszania parafij do zaprowadzania nauki początkowej. Ale jakże tu pojąć, że my, którzy niemamy zwyczaju być nieposłusznymi zarządzeniom publicznym, jak to czynią nasi zamorscy sąsiedzi, my, którzy z trudnością daliśmy nauczyć się prawa o wolności nauczania, którzy uznaliśmy to prawo od ćwierci wieku, a napisali dopiero w r. 1848; my, którzyśmy wówczas mieli na tyle zdrowego

zmysłu, aby obaczyć całą przepaść, otwierającą się pomiędzy wolnością a odebraniem państwu możności nauczania; my wreszcie, którzy zamiast wyrzucać państwu, że się do nauczania miesza, nakładamy na nie obowiązek, aby się niem trudniło, i uznajemy wszelkie przepisy ustawy r. 1833 dla departamentów i gmin wydanéj: jakże tu pojąć, powiadam, żebyśmy właśnie my widzieli jakiś urojony związek między prawem nauczania, kiedy wola i uczenia się, gdzie wola, które jest istotą wolności, a prawem odmawiania dzieciom początkowój nauki? Zdaje się przeciwnie, że niema nic naturalniejszego jak zestawienie obowiązku oddawania dzieci do szkół z obowiązkiem podatków i służby wojskowój.

Nie jest nauka przymusowa (przymus naukowy) nowością śmiałą i niebezpieczną, przeciwnie, jest ona logicznem następstwem naszych zasad i naszego postępowania. Państwo samo udziela naukę <sup>1)</sup>, nadzoruje naukę nie przez siebie udzielaną; przymusza gminy i departamenta do udzielania jój; pozostaje zatem dla niego już tylko jeden krok do zrobienia: państwo może przymusić, aby dzieci się uczyły. Nasze prawo publiczne nietylko pozwala państwu, aby samo udzielało naukę, lecz uważa to za bardzo wyraźny jego obowiązek. Nikomu nie przyjdzie na myśl żądać od państwa, aby zam-

---

<sup>1)</sup> Nasi dawni prawoznawcy wyobrażali sobie, iż prawo nauczania jest prawem królewskiem, prawem państwa, prawem nicoddzielném od państwa: „Jeżeli królowie postanowieni zostali od Boga, aby utrzymywali ludy w posłuszeństwie świętemu prawom, to zdaniem najmędrszych myślicieli o istocie państw, prawa te muszą zakorzenić się przez dobre wychowanie młodzieży, jeżeli nie mają być daremnymi albo małego skutku.“ (Pasquier. Poszukiwania III, r. 44). „Do prawa powszechnego należą fundacye kollegiów, dlatego jest rzeczą stósowną, aby obok zwierzchników postanowionych przez fundacyę, urzędnicy króla pilnowali, aby zamiar fundatora wszedł w wykonanie.“ (Coquille, o 81 artykule ordonansu z Blois). „Zakładanie wszechnic dla uczenia studentów, należy wyłącznie do praw królewskich“ (Chopin, traktat o królewsczyznach, III, r. 27). Porównaj dzieło p. Troplong: „O władzy państwa względem nauczania.“ Paryż. 1844. Prawo 10 maja 1806 r. stanowi: 1) Ustanawia się pod nazwiskiem cesarskiego Uniwersytetu ciało, które kierować będzie wyłącznie nauczaniem i wychowaniem w całym cesarstwie. A w dekrete z dnia 17 marca 1808 roku: 1) Nauczanie publiczne w cesarstwie oddane jest w zarząd Uniwersytetu. 2) Bez pozwolenia Uniwersytetu i upoważnienia jego naczelnika, niemożna założyć żadnój szkoły. 3) Nikt nie może uczyć publicznie, jeżeli nie otrzymał stopnia stosownego w Uniwersytecie cesarskim.

knęło swoje szkoły, wszyscy napierają, żeby coraz nowe zakładało <sup>1)</sup>). Innemi słowy: nauka jest obowiązkową dla państwa, dla departamentów i gmin; jakżeż niema być obowiązkową dla rodzin? Czyliż nią nie jest? Kłóćą się o to prawnicy; my widzimy ją jasno zapisaną w Kodeksie Napoleona. Żądamy tylko oświadczenia wyraźniejszego, potwierdzenia skuteczniejszego. Art. 203 Kodeksu Napoleona brzmi następująco: „Małżonkowie oboje przez sam fakt małżeństwa przyjmują na siebie obowiązek żywienia, utrzymywania i wychowywania swoich dzieci.“

Ustawa rozróżnia najwyraźniej trzy rzeczy: żywienie, utrzymywanie i wychowywanie. Wychowywać dzieci podług p. Demolombe, jestto: 1) kształcić ich serce, rozwijać ich umysł, wpływać na ich zwyczaje i obyczaje; 2) Dać im rodzaj i stopień oświaty i wychowania odpowiedniego ich stanowi i położeniu społecznemu <sup>2)</sup>).

P. Demolombe idzie o wiele dalej po za nasze wymagania. My ograniczamy nasze życzenia do najprostszycy wiadomości, bez których cała dalsza oświata jest niemożliwą; p. Demolombe sądzi, że ojciec jest obowiązany formalnym tekstem ustawy, dać wychowanie jakie może dać, wychowanie którego miarę stanowią wymagalności społeczne, stanowisko i majątek rodziny. Niemożna tu zarzucać, że ten obowiązek, wychodzący poza granice edukacyi początkowej dla rodzin bogatych, maże się sam wobec rodzin ubogich, które nie mogą i na początkową zdobyć się dla dzieci naukę. Prawda, że nikt nie może być zmuszanym nad możność, ale społeczeństwo winno postarać się, aby nauczanie początkowe nie było niemożliwością dla nikogo, nie było zbytkiem w żadnym stanie społecznym. P. Demolombe narzeka, że nie może znaleźć w Kodeksie potwierdzenia artykułu 203. Ależ artykuł zyskuje naturalne potwierdzenie, gdy ojciec używa majątku dziecka, a zauważymy mimochodem, że paragraf drugi artykułu 385 tłumaczy owe trzy wyrazy artykułu 203, trzema wyrazami równego

<sup>1)</sup> Wszystkie organa prasy, rady generalne, żądały od dawna ustawy o szkołach rzemieślniczych; zawodowych (professionel). Pierwsze posiedzenie zgromadzenia prawodawczego z 14 marca 1850; mowy pp. Ferdynanda de La-  
steyrie i Wołowskiego.

<sup>2)</sup> Demolombe: Cours de Code Napoleon (IV, 7) tom II, o małżeństwie, rozdział VI, nr. 9....

znaczenia: „wyżywienie, utrzymanie i wychowanie dziecka podług ich majątku.“

Podług tegoż p. Demolombe, miałyby matka lub opiekun zastępczy (tuteur subrogé) prawo wytoczenia ojcemu procesu, jeżeli obowiązku, opisanego w artykule 203 nie wypełnia; co więcej, krewni a nawet sędzia pokoju mógłby zwołać radę familijną, któraby wydelegowała jednego z swoich członków do wniesienia żałoby przeciw niedbałemu ojcu. „Żądam, mówi p. Demolombe, aby artykuł 203 nie był pozbawiony mocy, żądam, aby on obejmował prawo wytoczenia procesu.“ I my nie żądamy wznowień na polu prawa, żądamy sankcyi przepisanego już zobowiązania.

Niebyłoby w prawie, nakazującym ojcu żywienie dziecięcia, logiki, gdyby nie mieściło w sobie nakazu uczenia tegoż dziecięcia. Prawo ogranicza własność podatkiem, wolność pracy i wolność indywidualną, popisem wojskowym; wolność religijną, przysięgą; wolność ojca rodziny artykułem 203, który każe mu żywić, utrzymywać i wychowywać dziecko, artykułem 389, który pozwala synowi upominać się sądownie o możebne do ojca pretensye, artykułem 153, który pozwala żenić się synowi wbrew woli ojca, artykułem 374, który pozwala młodszemu z synów wstąpić własnowolnie do wojska, artykułem 54, który zobowiązuje familijną radę w pewnych razach do wyznaczenia wyprawy i zawarcia umów małżeńskich, artykułem 144, który odbiera ojcu opiekę, jeżeli się źle prowadzi, jest niezdolnym albo majątek dzieci narusza. Jeżeli temu prawu nikt za złe nie bierze tak wielkich władzy ojcowskiej ograniczeń, dla czegoż niemianoby tyle odwagi, aby zabezpieczyć dla małoletniego dziecięcia potrzeby równie wielkiej, równie koniecznej, jak potrzeby materyalne życia? Na czemże polegają owe ograniczenia władzy ojcowskiej, jeżeli nie na podstawie praw dziecięcia? Ależ prawo do nauki jest nie tylko prawem dziecięcia, jest ono interesem społeczeństwa, czemu nikt nie zaprzeczy, jeżeli nie zechce przeczyć, że krajowi zależy na oświeconych obywatelach, na pracownikach biegłych, że mu tego potrzeba dla chwały, szczęścia i bezpieczeństwa. Nikt temu nie zaprzeczy zaiste, ale nie zaprzeczy także, że to nie tylko wielki ale że to pierwszy, najświętszy interes. Należałoby przeto utrzymać nauczanie przymusowe, chociażby się zniosło wszystkie inne przepisy ograniczające władzę ojcowską.

I cóż nas wstrzymuje? Zasada nauczania przymusowego leży w naszych prawach, nie tylko jako konieczna konsekwencja owego obowiązku nauczania włożonego na państwo, departament i gminę, ale w wyraźnym brzmieniu artykułu 203 Kodeksu Napoleona i ustawy o dzieciach pracujących w zakładach fabrycznych. Nienaciągając zbyt wiele słów, możnaby tę samą zasadę wyprowadzić ze wszystkich ustaw o nauczaniu w szkołach średnich. Nie zmusza ona wprawdzie nikogo, aby syna doprowadził do stopnia bakalaureatu, ale wiadomo przecież, że bez tego stopnia ów syn nie może być ani lekarzem, ani adwokatem, ani notaryuszem, ani uczniem szkoły politechnicznej lub specjalnej wojskowej, ani audytorem w Radzie Stanu, ani urzędnikiem w ministerjum finansów; że więc brak taki zamyka mu wiele dróg do kariery. I patrzcież! Mieszczanństwo nie gniewa się o to, nie skarży. Oddaje dzieci do szkół i każe im dobijać się stopnia bakałarza, nie mówiąc nic o ucisku. Krzyczy ono głośno dopiero wtedy, gdy chcemy, aby dzieci ludu chodziły do szkół początkowych, chociaż ten lud równie głośno domaga się przymusu nauczania, chociaż ten lud uczuje się bliskim wolności dopiero wtenczas, gdy ustawa zmusi wszystkich, aby się czytać nauczyli.

---

#### ROZDZIAŁ IV.

##### *Nauczanie przymusowe i wolność nauczania.*

Istnieje niedająca się zaprzeczyć solidarność między prawem nauczania daném państwu, obowiązkiem zakładania szkół włożonym na gminy i obowiązkiem ojców rodziny, aby swoje dzieci do szkoły posłali. Daremny to trud dowodzić, że co innego założyć szkoły a co innego chodzić do niej. Są to dwie rzeczy analogiczne, oparte na tejże samej zasadzie, konieczne z tejże samej przyczyny, a dające się pogodzić zarówno z wolnością nauczania.

Należy tę kwestyę wyjaśnić. Uważajmyż najpierw, że przymus nauczania nie przymusza nikogo aby się uczył, on zmusza tylko rodziców, aby dzieci swoje uczyć dali. Nie jest to więc ograniczenie

wolności obywateli, jest to opieka nad małoletnimi. Prawo opiekuje się wszystkimi sprawami małoletnich, dla czegożby się tą opiekować nie miało? Strzeże ono zarazem interesu powszechnego, bo dziecko niewykształcone będzie kiedyś człowiekiem mniej pożytecznym, będzie jednym czynnikiem bezładu więcej.

Zważmy następnie, że prawo nieobowiązuje ojców rodzin aby posyłali dzieci do szkoły, obowiązuje ich tylko, aby je uczyli. Ojciec rodziny ma wybór środków, może uczyć sam, może kazać uczyć w domu albo w zakładzie prywatnym. Nikt pod tym względem nie narusza wolności. Zakazuje się temu ojcu tylko — pozostawienia dziecięcia w stanie ciemnoty. Po za ten zakaz nie idzie już tyrańskie to prawo!

Uchyliwszy tym sposobem wszelkie nieporozumienia, zobaczymy teraz, na jakich to zasadach państwo się nauczaniem trudni, na jakich zasadach obowiązuje gminy, aby się o naukę starały, a dzieci, aby się uczyły. Pierwszą zasadą jest prawo każdego, aby się uczył, drugą interes powszechny, aby się każdy uczył.

Tych zasad nikt nieobali. Chcąc więc wykluczyć państwo od zajmowania się nauczaniem, trzeba albo pośrednictwo jego w tej sprawie nazwać niepotrzebnym, albo przeciwnym wolności. Że nie jest niepotrzebnym, dowodzi bardzo silnie rozum i doświadczenie.

Nie żyjemy w Anglii, gdzie wielkie korporacje wprowadzają w życie wielkie zakłady, gdzie prawo ułatwia stowarzyszeniom i jednostkom postawienie w możności osób prywatnych, aby zastąpiły służbę publiczną, przez subskrypcje prywatne. Nasze społeczeństwo ma prosty skład, niepozwała, aby pomiędzy obywatelami istniały klasy ludzi prawnie odgraniczone, niepozwała, aby pomiędzy państwem, przedstawianym przez członków administracji rządowej a prywatnym obywatelem, istniał pośrednik. Niema u nas innych zakładów publicznych prócz tych, które państwo wzniosło. Czy to dobrze czy źle, nie tu miejsce zastanawiać się; konstatujemy tylko fakt, a skoro ten fakt zaprzeczyć się nie da, niemożliwą jest rzeczą, aby państwo wyrzekło się nauczania na rzecz przemysłu prywatnego. Można zaręczyć z góry, że przedsiębiorczość prywatna nie znalazłaby wystarczającego wynagrodzenia, że liczba jej zakładów nie odpowiadałaby potrzebie, że bez kierownictwa i pedagogicznych szkół normalnych, nauki popadłyby na pastwę nieuchronnemu skażeniu i znik-

czemnieniu. Doświadczenie stwierdza dostatecznie te rozumowania. Sama Anglia, mająca tyle środków, zaniedbała mocno nauczanie początkowe, jak to wyznawali jej mężowie stanu. Duma narodowa musiała być niemało przerażoną, gdy pozwolono na bill o dwudziestopięć-milionowym zasiłku rządowym. My zaś przypomnijmy sobie stan, w jakim pierwsze Cesarstwo zastało najwyższe i średnie szkoły, przypomnijmy sobie, cośmy widzieli na własne oczy, ową nędzę nauki początkowej, pozostawionej samej sobie. A czyż dzisiaj jeszcze nie mówi głośno owa liczba 600,000 dzieci półdzikich, owe departamenta, gdzie na 100 młodych ludzi jest 68 nieumiejących czytać, owa przeciętna cyfra 7 nieumiejących czytać, w Paryżu a 27 na prowincyi.

Ależ niebyliśmy dokładnymi mówiąc, że we Francyi pomiędzy państwem a obywatelem niema kogoś trzeciego. Jest ów trzeci, długo z państwem w jedno zlewany, dzisiaj nieodłączony wprowadzie ale rysujący się osobno i wyraźnie czynnik, który nawet w czasach najściślejszego przymierza z rządem miał osobny wpływ i działanie: kościół katolicki.

Ten to kościół, tak gorliwy w sprawie nawracania, tak ogromne mający zasoby i tak cudownie zorganizowany nie mógł dostatecznej ilości szkół założyć, a dzisiaj ma tylko niejakie powodzenie w nauczaniu dziewcząt. Niewątpliwą jest rzeczą, że w razie, gdyby państwo z jakiegokolwiek przyczyny cofnęło się od funkcji nauczania, spadkobiercą jego bezpośrednim byłoby tylko duchowieństwo katolickie. Na to też rachują pewni nieprzyjaciele pośredniczenia państwa, którzy mają się za gorliwych przyjaciół wolności, a uczuwaliby się wolnymi, gdyby kościół odziedziczył to obszerne pole działania. Tym, którzy nie mogą widzieć wolności w zmianie panowania, którzy w razie wyboru, przenoszą potęgę, z natury swęj do tolerancyi usposobioną tym, którzy niewidzą w sprawie oświaty nic innego prócz oświaty samej, którzyby zapłonęli od wstydu, gdyby ich ktoś posądził o poświęcanie tak świętych interesów, sprawie stronnictwa: tym nie wolno puszczać się na awantury w obec faktów i doświadczeń, któreśmy przedłożyli. Duchowieństwo miało za restauracyi 18 lat czasu, w którym propagandzie jego nie na zawadzie nie stało. Czyniło ono z odwagą, wytrwałością i znajomością środków wszystko, co mogło, a przecież wiemy wszyscy, jaki

stan rzeczy zastała budząca się opinia publiczna. Zrzec się dzisiaj dzieła r 1833 i jego następstw bezpośrednich i koniecznych byłoby to jedno, co zrzec się oświaty. Jeżeli więc kto zapyta, czy pośredniczenie państwa w sprawie nauczania jest pożytecznym, odpowiemy, że jest pożytecznym, jeżeli nauczanie jest pożytecznym. Jeżeli kto zapyta, czy to pośredniczenie jest potrzebnym, odpowiemy, że jest potrzebnym, jeżeli nauczanie jest potrzebnym!

Musieliśmy wysunąć naprzód te założenia, zanim rozpoczniemy rzecz o samej wolności. Jakkolwiek wolność jest świętą, trzeba przecież jeżeli się jęj niesie ofiary, wiedzieć, co się jęj ofiaruje. Nie można jęj poświęcać wszystkiego. Trzeba żyć, aby być wolnym, trzeba być oświeconym, aby używać wolności. Społeczeństwo ludzi ciemnych może być rządzone, wolnym być nie może. Między wolnością a światłem istnieje w społeczeństwie i w jednostce pocieszający związek. Najszkodliwszym darem dla szalonego jest wolność, największą boleścią dla umysłu potężnego intelligencją jest niewola; im on potężniejszy, tem bardziej cięży mu jarzmo niewoli. Stan człowieka niezdolnego, który jest wolnym i stan człowieka z wysokimi zdolnościami, który jest niewolnikiem są zarówno przeciwne naturze. Dlatego też nauczanie ludu dzikiego, wdrożenie mu cywilizacyi to jedno co nadanie mu wolności, nadawanie mu wolności zbyt nięj, pierwęj nim się mu dało oświatę, to jedno, co potępienie go na długotrwałą niewolę. Można powiedzieć o wolności, że żyje abnegacyą do czasu, póki się sama przejściem w obyczaje, wywołaniem opinii publicznej, nie wzmoże i sił nie nabierze. Niema ona przyczyn obawiania się kogokolwiek, jeżeli się już sama siebie obawiać niema potrzeby.

Kto się nad temi prawami uważnie zastanowi, a przeczyć im zapewne nikt nie będzie, ten pojmie dziwne i pełne przeciwieństw położenie nasze dzisiejsze; zrozumie, dlaczego stronnictwo, które dotąd w walce z zasadą władzy chwały nie szukało, domaga się wolności bez granic: dlaczego najszczerzi liberaliści żądają pośredniczenia państwa w sprawie oświaty i przymusu w nauczaniu początkowym.

Jeżeli mamy powiedzieć prawdę, jeżeli nie mamy zepchnąć kwestyi z właściwego toru; przyznać musimy, że nie chodzi tu o żadną ofiarę z wolności. Ani pośredniczenie państwa w nauczaniu, ani przymus nanczania nie są ograniczeniami wolności, bo pośredniczenie państwa dzieje się w imię, w celach, z pomocą idei

wolności, a przymus nauczania jest tylko karą za podwójne przestępstwo, za przestępstwo przeciw prawom dziecka i przeciw potrzebom społeczeństwa.

Jakaż to ofiara więc, której się żąda na niekorzyść wolności? Niema wprawdzie w Francyi absolutnej wolności nauczania, skoro nauczaniu wyższemu zakazano propagandy idei. Jestto wielkie dla Francyi nieszczęście, jestto zrzeczenie się roli, którą od wieków odgrywała, jestto ofiara najważniejszych, największych interesów ludzkości, niesiona małostkowym obawom chwili, które nawet nie zasługują na uwzględnienie. Ale nie o tém mowa. Pytamy się czego brakuje nauczaniu przygotowawczemu, czego początkowemu, któremi się obecnie szczegółowo zajmujemy? Czy usunięcia stopni naukowych? Ależ o tém mówić niewarto. Kto chce, może dyplom otrzymać. Potrzeba przecie dyplomu adwokatowi i lekarzowi, a przecież są to zawody wolne. Nieprzesadzajmyż bezpotrzebnie! Jeżeli ten egzamin tylko, te stopnie akademickie wydają nam się ujmą wolności, nieupierajmy się przy takich bagatelach. Zrzecmy się dobrowolnie, nie składania egzaminu, ale wymagania: stanie się on przeto mniej łatwym a nabierze znaczenia. O cóż więc chodzi wolności? Czy o nadzór? Niestety! w państwie urzędzonym wszystko jest pod nadzorem. Nadzór jest potrzebnym, aby można użyć środków represyjnych, ależ wolności szkodzą tylko prewencyjne środki. Nadzór nie wchodzi w drogę, nie przeszkadza, jeżeli nie miesza się do metody a ogranicza się na pilnowaniu, aby prawo, powszechne pozostało w całości i na poruczaniu wykroczeń zwykłym organom sprawiedliwości. Niema wtedy uprzywilejowań, niema zakazów przeciw korporacyom lub jednostkom wystósowanym: wszystko, co uchodzi w państwie, uchodzi i w szkole. Gdzież tu cios dla wolności? Ale powie kto, że państwo trudniąc się samo nauczaniem, niszczy wszelką konkurencyą? I to nie. Licea pod zarządem państwa nie zniszczyły prywatnych liceów ś. Barbary, Rollina, Stanisława, Juillego, nie zniszczą one téż żadnej szkoły, która utrzyma się na równi z niemi, albo je przewyższy. Może ktoś marzy o rywalizacyi z uniwersytetem, jako korporacyą? O tém marzyć może tylko duchowieństwo. Reszta narodu wcale nie podziela téj ambicyi i zależy jój bardzo mało na tém, aby zaspokojoną została. Rywalizacya z liceum albo z inną szkołą rządową, czy się jój po-

dejmuje ksiądz, czy zakonnik, czy świecki, jest przedsięwzięciem łatwo wykonalném, bo chodzi tylko o to, aby te szkoły przewyższyć zaletami swojego zakładu. Arena popisu otwarta a owa konkurencya, na którą się skarżą niesłusznie, przeszkadza lub opóźnia upadek nauk; podnosi zawód nauczycielski, wskazując przedsiębiorcom prywatnym pewną wyżynę uzdolnienia i moralności, którą przez współzawodnictwo zdobyć mają.

Mówią, że konkurencya z szkołami publicznymi początkowemi jest tak trudną, iż na 37.874 szkół początkowych publicznych istnieje 3.553 prywatnych. Porównanie to nic nie znaczy, bo należałoby wykazać liczbę gmin, w których nauczyciel prywatny mógłby wyżyć, gdyby zniesiono szkołę publiczną. Liczbę tę łatwo znaleźć, bo mamy gotowy po temu materyjał. Wydatek na 34.874 szkół publicznych wynosił w r. 1862: 31.324.615 franków, z której sumy 29.732.447 franków na pensyje nauczycielskie (790 franków przeciętnie), wypada. Dwie-trzecie części téj sumy dostarczyło państwo, departamenta i gminy. Budżet zwykły państwa wynosił w r. 1865: 6.843.100 fr. budżet departamentów 6.582.000. Subwencje gminne wynoszą 11 milionów. Po zniesieniu subwencji, musiałyby nauczanie początkowe poprzestać na trzeciej zaledwie części obecnego dochodu, a nauczyciel zamiast 790 otrzymałby w przecięciu 263 franków. Czy znajdują się nauczyciele za taką cenę? Czy będą zdolni? Nie ma więc mowy o konkurencyi; państwo nie stoi w drodze przedsiębiorczości prywatnej, bo zajmuje się tém, czém się przedsiębiorczość prywatna zajmować nie mogła.

Niezapominajmy, że przy owych 20 milionach subwencji, dawanej przez rząd, departament lub gminę, nauczanie początkowe nie jest wcale w stanie kwitnąć. Gdyby chciano się niém zająć, jakby należało, nie wystarczyłoby i 40 milionów. Ale trzymajmy się owych dwudziestu i zapytajmy, kto je da, jeżeli rząd je cofnie? Czy jakie stowarzyszenie? Czy subskrypcyja, czy duchowieństwo? Ależ duchowieństwo, tak bogate, tak szlachetne, tak czynne, dałoby dzisiaj 20 milionów na naukę początkową, podjęłoby się konkurencyi, gdyby było jakiegokolwiek prawdopodobieństwo powodzenia. Nie czyni tego i poprzestaje na 500 szkołach prywatnych w całym obszarze Francyi. Trzeba więc, powtarzamy, wybrać między dwoma alternatywami, albo zgodzić się na publiczne szkoły albo niemiec

szkół! Czegóż się więc domagają rzekomi obrońcy wolności? Oto wolności, aby być niewykształconym, ciemnym . . . czyli — sprrowadzenia rujny wolności.

Pomiędzy nauczycielami 37.847 szkół publicznych, znajduje się 3.001 członków kongregacji religijnych. Jestto nowa, nieznaną stroną kwestyi, która dostarczy nam nową odpowiedź na zarzuty owych wyłącznych stronników wolności. Czemże jest ciało nauczycielskie? Jestże ono stowarzyszeniem? Wcale nie; nauczyciele Alzacyi nie stoją w żadnym stósunku z nauczycielami w Bretanii. Nie dzieje się tu jak w administracyi, gdzie każdy urzędnik jest w ręku władzy centralnej, która go każdej chwili z jednego końca Francyi na drugi przenieść może. Nauczyciele są przykuci do miejsca. Należą oni pod jedną inspekcją, do jednego departamentu, zależą od pewnej akademii, ale po za temi granicami świat ich już się kończy. Nie awansują oni posuwaniem się hierarchicznym z jednej szkoły na drugą, nie mają nad sobą urzędników, którzyby wyszli z ich grona, nie zależą nawet od wszechnicy, odkąd stoją pod dozorem prefektów. Rekrutują się oni wprawdzie z szkół normalnych, ale te szkoły departamentowe nie mają żadnej spólności z sobą, prócz jednego urzędnika. Szkoły te nie dostawiają nadto takiej liczby nauczycieli, aby wystarczyła na 37.000 szkół, bo ich jest zaledwie 77, a niemają razem więcej jak 3304 uczniów.

Większa część nauczycieli nie wyszła z szkół normalnych. Nie tworzą więc nauczyciele zamkniętej korporacyi, bo nie pochodzą z jednego seminaryum nauczycielskiego, bo nie są wybierani ani rządzeni przez władzę centralną, w szczególności zaś nie tworzą ciała zamkniętego dla duchownych. Zakonne zgromadzenia atoli kierują tylko dwoma szkołami normalnemi na 77, dwoma kursami normalnemi na 6, a te cztery zakłady w rękach duchownych zostające mają tylko 128 uczniów, podczas gdy zakłady normalne świeckie mają 3176. Mała ta liczba świadczy, że bracia zakonni bywają kierownikami szkół normalnych, że nikt się nie sprzeciwia życzeniom rad departamentowych pod tym względem, ale owszem zadosyć im czyni. Prowadzą bracia zakonni i szkoły gminne, bo w liczbie nauczycieli publicznych znajdujemy 3001 zakonników. I ta liczba jest bardzo małą. Tłumaczy się ona kilku powodami: najpierw, że bracia ś. Yona, którzy najwięcej nauczycieli dostar-

czają, kosztują wiele, bo tylko we trzech szkołą trudnić się mogą, powtóre zaś, że bracia nie podejmują się szkół mieszanych, co ich wyklucza od 18,147 zakładów. Może téż i rady municypalne przenoszą świeckich nauczycieli nad duchownych? Niezawodnie, ale czegoż to dowodzi? Wszakże administracya szkół ani państwo nie nominują nauczycieli, czyni to sama publiczność, boć rady municypalne pochodzą z wyborów. Jeżeli duchowieństwo nie otrzymuje pod tym względem dowodów uznania, niechże nie pomawia o przyczynę tego, państwa jako potęgi pośredniczącej, ale niech jój szuka w sobie samém. Wolno mu współubiegać się; państwo nie winno, że mu się niepowodzi. Prawda, że rada municypalna wybiera nauczyciela z dwóch list, z których jedną układa rada akademicka, ależ duchowieństwo ma przedstawicieli w téj radzie, a zapominać nie powinno, że ono samo stworzyło ustawę z r. 1850 a więc i skład rady akademickiej. Druga lista jest czysto klerykalną, układaną przez przełożonych kongregacyi i zawierającą same imiona zakonników <sup>1)</sup>.

Możnaby przeto skarżyć się na sposób nominowania nauczycieli, a skargi byłyby słuszne, bo prawo jest wielce niedoskonałym i nie może się śmiało zwać liberalnym. Ale jeżeli wolno się skarżyć każdemu, to niewolno kongregacyom, boć prawo, którego rezultatem jest mała cyfra 3,001 nauczycieli zakonnych na 37,874, jest najwidoczniej stronniczym, ale na ich korzyść.

Przejdźmy teraz od kwestyi pośredniczenia państwa w nauczaniu, do samej zasady nauczania przymusowego. W czemże ona ubliża wolności? Odpowiada ktoś, że wolności na tem zależy, aby ojciec nie był ograniczonym w używaniu swojej ojcowskiej władzy. Ale czyż ten ojciec czuje się ograniczonym w swój władzy, że go prawo, przewidując wypadek, szczęściem bardzo rzadki, obowiązuje do żywienia dziecka? Nie, zaiste, bo zobowiązanie ojca, aby żywił swoje dziecko, jestto zobowiązanie go do wypełnienia powinności większej jak powinność szanowania cudzego dobra; a przecież zakazu zło-

<sup>1)</sup> Art. 31 ustawy 15 marca 1850 brzmi: Nauczycieli gminnych mianuje rada municypalna gminy z listy osób podanych za odpowiednie lub awansu zasługujące, ułożonej przez radę akademicką departamentu, lub z pomiędzy zakonników uznanych przez rząd kongregacyi, których przełożeni przedstawiają.

dziejstwa nikt za ograniczenie wolności nie poczyta. Jest to ograniczenie wolności, — ale złodzieja, podobnie jak zobowiązanie do żywienia dziecka jest ograniczeniem wolności — ojców potworów, którzy nie słuchają głosu natury. Niegodne to więc dla prawdziwie liberalnych pole walki za wolność publiczną. Jeżeli prawo nie ubliżając wolności, może nałożyć na ojca powinność żywienia dziecka, jakże może toż prawo ubliżyć wolności nakładając obowiązek uczenia go?

Ależ prawo, zarzuci ktoś z innej beczki, jest wprawdzie podane moralności, ale nie jest témsamém, co moralność. Żle wychowywać dziecko, jest grzechem przeciw moralności, za który karze tylko sumienie. Lichy zarzut! Chodzi tutaj o szkodę wyrządzoną osobie trzeciej, a w tym wypadku prawo nietylko może ale musi koniecznie wdać się w sprawę. Ta osoba trzecia jest dziećciem, jest małoletnią, niemogącą się bronić, niemogącą się w szczególności bronić powadze ojca. Otóż i drugi powód interwencyi prawa. Nie wypełnia więc prawo w tym przypadku innej funkcyi, jaką wypełnia gdy każe szanować własność cudzą, spokój publiczny lub wiarę małżeńską. Wina ojca, winy owych ojców, którzy w r. 1863 pozostawili 600,000 bez nauki, jest grzechem przeciw tym nieszczęsnym ale i grzechem przeciw całemu społeczeństwu. Społeczeństwo ma broń na ich ukaranie, bo ma prawo bronienia osób trzecich, bo ma prawo opiekowania się małoletnimi i słabemi, bo ma prawo opiekowania się samém sobą. Czyliż grzeszenie przeciw dziecku i przeciw społeczeństwu ma być częścią wolności? Jakim się dzieje sposobem, że ten grzech tak szkaradny i szkodliwy znajduje tylu obrońców między uczciwemi ludźmi, gdy ich nie mają makarelle, cudzołożnice, złodzieje i fałszerze monety? I jeszcze mówicie o takiej wolności?! Toć każde uczenie obywatela jest pracą dla wolności, każda zaporą stawiona oświacie, jest usiłowaniem przeciw wolności. Oto jądro rzeczy, co wy mówicie, same to sofizmata. Nazywać wolnością zamknięcie 30,000 szkół przez odsunięcie pośrednictwa państwa, przyzwalać na ciemnotę 600,000 dzieci przez niewprowadzenie przymusu nauczania, to oszukiwać siebie samego! Jak niema sposobu odłączania sprawy wolności od sprawy nauczania, tak niema sposobu szkodenia nauczaniu nie szkodząc zarazem wolności.

Pozostaje jeden zarzut do zwalczenia, zarzut, że szkoły publiczne są niemoralne. Powie ktoś: Muszę posłać syna do szkoły, jeżeli chcę, aby się uczył. W szkole, którą otworzyło państwo, uczą moralności, która mi jest wstrętną. Wolę zatem aby mój syn nieumiał nic, wolę, aby był biednym i zależnym, niech się tylko nie spotka z niemoralną nauką.

Chociaż w rzeczach zasadowych, możebność sama faktu wystarcza do czynienia zarzutu, pozwolimy sobie jednak rozpocząć rzecz od samego zbadania faktu.

Nie wiem, czy kto na seryo może szkołom naszym niemoralność zarzucić. W roku 1843 i 1844 mówiono wprawdzie i kazano nawet z ambon, że Uniwersytet jest kałużą wszelkiego zepsucia, że jego katedry są szkołami zarazy. Dzisiaj nikt zapewne tak surowo naszych nauczycieli nie osądzi, których listę wypuryfikowano w roku 1849 i 1850, jak wiadomo, a którzy zostają pod rygorem ustawy, napisanej przez duchowieństwo przeciw Uniwersytetowi. Jakażby to doktryna, głoszona przez nauczycieli, miała przestraszać ludzi uczciwych, polityczna czy religijna? W szkołach początkowych nie uczą przecież metafizyki, nie rozbierają kwestyj religijnych, nie mówią o teologii. Ustawa r. 1850 kładzie wprawdzie na czele programu nauczania początkowego „naukę religii i moralności“, ale pierwsza ogranicza się do recytowania katechizmu, druga do rad i upomnień, które się przy sposobności drobnych wypadków szkolnych zastosowują a nie wychodzą wcale na pole dogmatyczne. Ustawa nieszczęśliwie środków ostrożności, aby nauczyciela wstrzymać od rozwijania teorii, posunęła tę ostrożność aż do zbytku. „Władza miejscowa nadzorująca początkowe nauczanie i jego moralny kierunek, składa się z mera, proboszcza, pastora i delegowanego wyznania izraelskiego. Duchowni rozmaitych wyznań mają szczególny obowiązek pilnowania religijnej nauki. Wstęp do szkoły jest im zawsze otwartym.“ Owe ostrożności z r. 1850 wydały się p. Falloux i jego przyjaciółom zupełnie dostatecznymi, i nam się też takimi wydają.

Chodzi więc o polityczny kierunek? Chodziło o niego mówcy na kongresie brukselskim, który wołał w swjej mowie pełnej uczucia i zdolności: „Nauczanie przymusowe jest groźną bronią, którą tylko przychylnemu rządowi sumienie oddawać pozwala.“ Zarzut ten

na fałszywych oparty jest przypuszczeniach. Miesza on najprzód pojęcie nauczania przymusowego z pojęciem szkoły przymusowej, które pojęcia rozdzielić należy. Przypuszcza i to na wiatr, że szkoła początkowa będzie się trudnić polityką. W jakim sposobie? Czy może przy historii nowoczesnej? Ależ sprzeciwiano się, gdy tę historią chciano do szkół filozoficznych wprowadzać, komuż więc przyjdzie na myśl przemycać ją z abecadnikiem i gramatyką? Gdyby zresztą nauczyciele odważyli się chwalić rząd (a trzeba bardzo być bojaźliwym aby się lękać takiej propagandy), czyliż dzieci zrozumiałyby o co chodzi? Czyliżby te, które inne w domu słyszą opinie, zmieniły zdanie swoje (śmieszna rzecz mówić o zdaniu dziecka) z grzeczności dla nauczyciela kaligrafii? Wychowanie szkolne jest wprawdzie rzeczą wielkiego i długotrwałego wpływu, ale nie wpływu politycznego. Nauczanie politycznych opinii odbywa się w domu, nie w szkole. Któż nie pamięta o katechizmie przepisany za pierwszego Cesarstwa, w którym „obowiązki względem naszego cesarza Napoleona I-go“ tak znakomite zajmowały miejsce, który groził piekłem i potępieniem za nieposłuszeństwo władzy. Zaiste! nie ten to katechizm jednał Cesarstwu zwolenników. Dostyc zresztą zbadać stan naszych szkół, aby się dowiedzieć, że nie trudnią się polityką ale regułą trzech i imiesłowami. Nasi nauczyciele gminni są ludźmi roztropni i spokojni a najgorliwsi opozycyoniści naszych twierdzeń, mogą nieobawiać się ich kierunku politycznego, jak księża kierunku filozoficznego obawiać się niemają przyczyny. Może być, że w oddalonym jakim kantonie zachowano zwyczaj składania powinszowań panu merowi w dniu urodzin. Za ten krok polityczny nie posunęła się polityka szkół początkowych.

Nie gardzimy skrupułami, o których mowa, bo są to skrupuły sumienia, a jako takie godne szacunku, bo w istocie mogłoby przyjść do nadużyć. Ale nie trzeba także przesadzać w tych skrupułach, trzeba się chronić od poświęcania zasady przypadkowi szczegółowemu. Gdyby zajmowanie się polityką weszło do wychowania, szkoła przestałaby istnieć. Każde stronnictwo korzystałoby z rozgłosu swego, aby się mieszać do wychowania dzieci. Improwizowanoby reformy po reformach, które wprowadzone dzisiaj, ustępowałyby nazajutrz miejsca drugim. Pierwszą lekcją, jakąby pokolenie dojrzałe młodemu pokoleniu dawało, byłaby lekcja zmienności i niestałości.

Oszczędźmy sobie tego wstydu i tych wyrzutów, ochrońmy młode pokolenie od tego nieszczęścia. Szanujmy o tyle naszych przeciwników a nawet naszych nieprzyjaciół, aby uwierzyć, że jeżeli w jakimkolwiek stopniu uchwycą kierunek moralny nad wiekiem dziecięcym, czynią to w służbie ludzkości i oświaty a nie w widokach własnego stronnictwa.

Ale na zasady nie można odpowiadać przytaczaniem faktów. Faktem jest wprawdzie, że nasze szkoły są niewinne, ale mogą one przestać być niemi. W obec zasady ta możliwość wystarcza. Chociaż sprawa wychowania wyższą jest nad wszystkie inne sprawy, nie jest wyższą nad sumienie; a gdyby szło o sumienie, należałoby raczej poświęcić dzieci na łup ciemnocie, jak wydać ich duszę na zgubę. W czasach prześladowania chrześcian, gdy cesarze rzymscy nakazali zamknięcie wszystkich szkół chrześcijańskich i nawracanie dzieci do pogaństwa <sup>1)</sup>, było obowiązkiem ojca odrzucić rozkaz cesarski, który zmuszał do odszczepieństwa. Za Ludwika XIV wydano akt podobnej tyranii, obowiązując protestantów, aby dzieci swoje posyłali do szkół katolickich <sup>2)</sup>. Za naszych czasów przypomniawszy owe straszne rozporządzenia cesarz Rosyi, nakazując, aby młodzi unicy uczyli się w seminaryach prawosławnych <sup>3)</sup>. Są to prześladowania ohydne i na wielką skalę. Ale są i drobne, które mogą ująć baczności, których broni niejeden a które i tak srodze ranią delikatne sumienia. Ma zresztą wolność prawo, aby była zabezpieczoną, zagwarantowaną, aby nie zależała od okoliczności, od umiarkowania przeciwnika, od obyczaju powszechnego. Czyliż ustawa o nauczaniu przymusowem pozbawia ją tego prawa gwarancyi? Byłoby to rzeczą ważną, niebezpieczną, chociażby na razie nic jęj nie groziło. Ale nie, niema się czego obawiać. Nikomu nie przychodzi na myśl, aby zmuszać do użycia tęj albo owęj szkoły, żąda się tylko, aby dziecię czytać umiało. Jeżeli komu szkoła ta albo owa wydaje się niebezpieczną, niech szuka innęj która go nie niepokoi. Jeżeli nie ma drugiejęj w pobliżu, niech uczy sam: ustawa żąda tylko czytania i pisanania, co nie zabierze wiele czasu. Nie umie czytać i pisać? to

<sup>1)</sup> Listy Ces. Juliana. List XLII.

<sup>2)</sup> Edykt z października 1685 r. odwołujący edykt nanteński.

<sup>3)</sup> Ukaz z 21 marca 1840 r.

znajdzie może w otoczeniu swoim przyjaciela, protektora dzieci, proboszcza, który nauki się podejmie. Może wreszcie umieścić dziecko jako pensjonarza lub terminującego, podług sytuacji społecznej w okolicznej gminie. Wartoż przecie starać się o wychowanie dziecka! Widzimy dzieci tylu rodzin ubogich udające się w oddalone strony za nauką szkół średnich, do kollegiów, przy których żyją w ubóstwie i ciężkiej walce z losem. Trzeba już wielkiego nieszczęścia na to, aby być pozbawionym wszelkich możności nabycia najniezbędniejszej wiedzy, aby nie móżdż tej wiedzy szukać w pewnym od zwykłego miejsca pobytu, oddaleniu. Łatwiej przenieść dziecko niż dorosłego z miejsca na miejsce, bo dorosły miewa rodzinę albo zatrudnienie, przywiązane często do lokalności. Znajdą się współwyznawcy jednej wiary, przyjaciele, krewni, którzy pomoc podadzą. Gdy ustawa przymusi każdego do szukania środków wychowania, wywołają ojcowie rodzin szkoły, pomnożą się szkoły prywatne i zaludnią, pozory skrupułów ustaną. Nikogo one w Prusiech nie wstrzymały, chociaż tam niemniej jak u nas patrzą na religią i moralność. Czynimy z przymusu poczwarę, jakieśmy ją tworzyli z wolności handlowej. Wszystko co nowe, wydaje nam się strasznym. A tu, jeżeli co, to zapewne owe 600,000 nieoświeconych powinny nam ciężać na sumieniu, tem bardziej, że jeden artykuł ustawy mógłby zapewnić pożywiół duchowy tym opuszczonym. Można przysiąc, że na owe 600,000 dzieci, które nie chodzą do szkoły, niema jednego, któryby padł ofiarą skrupułów sumienia ojcowskiego. Nieukrywajmyż więc niekzemności i hańby pod płaszczykami słów i skrupułów godnych poszanowania, jakim jest skrupuół o całość wolności.

## ROZDZIAŁ V.

### *Nauka bezpłatna w stosunku do nauczania przymusowego.*

Łączą zwykle naukę bezpłatną z nauczaniem obowiązkowym ci, którzy pragną obojga, i ci, którzy walczą z obojgiem. Nie są to przecież sprawy nierozdzielne, a najlepszym dowodem na to jest

fakt, że w wielu krajach istnieje nauczanie przymusowe a nauka nie jest bezpłatną.

Niemoże wprawdzie państwo żądać pieniędzy od tego, który ich nie ma, niemoże więc nakładać wydatków na tego, który ich ponosić nie zdoła. Ale z tego pewnika wypływa tylko, że niemogący płacić za naukę powinien otrzymywać ją bezpłatnie albo nieulegać przymusowi uczenia się; nie wypływa zaś wcale, aby mogący płacić nie mógł być przymuszonym do uczenia się i uiszczania opłaty szkolnej. Naturalnym wynikiem przymusu nauczania jest więc nie absolutna ale ograniczona bezpłatność.

Ta ograniczona bezpłatność nie może nam sprawiać kłopotu, bo istnieje już w rzeczywistości. Artykuł 24 ustawy z 15 marca 1850 r. brzmi: „Nauki początkowej udziela się bezpłatnie wszystkim dzieciom, których rodziny nie są w stanie składać opłaty.“ Zbadamy, czy ten przepis w całej obszerności swojej wchodzi w życie, bo jeżeliby dla braku pieniędzy nie był wykonywanym, należy zawotować potrzebne sumy, należy dotrzymać go skrupulatnie jako zobowiązania, bez którego nauczanie przymusowe istnieć nie zdoła.

Inaczej stałaby sprawa, gdyby warunkiem koniecznym nauczania początkowego była bezpłatność absolutna. Powstałyby ztąd nowe wydatki, któreby podały nową broń naszym przeciwnikom. Aby stanąć na czysto, spróbujemy wykazać ileby kosztowała taka absolutna bezpłatność.

Obrachowanie dokładne podlega znacznym trudnościom, musimy więc poprzestać na rachunku zbliżonym. Zapytajmy najprzód, jak daleko ma sięgać nasza hojność. Czy mamy zaprowadzić bezpłatność, rozdzielając we wszystkich gminach Francyi szkoły dziewcząt od szkół chłopców i opatrując wszystkich nauczycieli i nauczycielki przyzwoitym rocznym dochodem? Czy mamy ograniczyć się do zaprowadzenia bezpłatności, zachowując istniejący stan rzeczy? Żądajmy mniej; przypuśćmy zatem drugie życzenie, niezapominając wszakże o założeniu szkół w 1018 gminach, które ich dotąd nie mają i o zapewnieniu środków utrzymania 4,756 nauczycielkom, które pobierają mniej niż 400 fr. rocznej płacy.

Liczba 37,874 nauczycieli pomnożona przez przeciętną ich pensyi rocznej (przez 790 fr.) daje sumę 29,920,460 fr., co się pra-

wie zgadza z cyfrą podaną w „Wyłuszczeniu stanu Cesarstwa.“ Liczba 13,766 nauczycielek po 665 fr. daje sumę 9,154,390 fr. Cyfra w urzędowym wykazie jest większą o kilkanaście tysięcy. Suma pensyi wynosi zatem 39,901,498 fr. i 19 cen. Budżet państwa na wydatki nauki początkowej wynosi tylko 6,843,100 fr., a jeżeli odtrącimy inspektorów, szkoły normalne, kosza budynków, z sumy téj pozostanie na płacę nauczycieli tylko 4,706,600 fr. W budżecie wydatków, pokrywanych z źródeł szczegółowych, wynoszą wydatki na naukę początkową z funduszów departamentowych opędzane 6,582,000 franków, z tych sześciu milionów zaś dostają gminy tylko cztery na zwyczajne wydatki szkolne. Państwo i departamenta dostarczają zatem tylko 9 milionów, 11 milionów gminy (300 franków jedna). Odciągnąwszy te 20 milionów od sumy ogólnej wydatków, wynoszącej 38,900,000 fr. otrzymujemy sumę 19 milionów, która wpływa z opłat szkolnych. Tę sumę wypadałoby zastąpić, zaprowadzając bezpłatność absolutną a zachowując dzisiejszą liczbę szkół i dzisiejszą płacę nauczycieli i nauczycielek.

Suma 19 do 20 milionów składa się z przeciętnéj 11 franków rocznéj opłaty od ucznia. W szkołach chłopców i w szkołach mieszanych znajduje się 2,042,820 chłopców a 361,087 dziewcząt, razem 2,403,907 uczących się, z którójto liczby 922,820 nie składa opłaty. Szkoły dziewcząt mają 993,319 uczennic, z których 620,304 nie płaci. Pozostająca suma 1,854,102 płacących przynosi po 11 fr. rocznie sumę 20,395,122 fr. O dokładność cyfry tu mniejsza, obchodzi ona budżet, nie nas. Możemy więc powiedzieć, że potrzeba 20 milionów, aby zaprowadzić naukę bezpłatną.

Nie obawiamy się o te dwadzieścia milionów, aby miały stać się przeszkodą nauczaniu przymusowemu. Inna to rzecz zmuszać do nauki, inna zmuszać do płacenia. Pierwsze jest we Francyi rzeczą nową, drugie dawno praktykowaną. Wiemy dobrze, że państwo uznawszy raz stósowność i potrzebę przymusu nauczania, niezawaha się ani na chwilę względami na przyrost wydatków, które spadną na obywateli. Jesteśmy pod tym względem zupełnie spokojni, i przyznajemy chętnie, że nasze zdanie co do tego szczegółu nie różni się wcale od zdania rządu. Gdy jednak wielu ludzi nie posiada brawury, jaką my i rząd objawiamy, gdy wielu niepokoi owa rzekoma solidarność nauczania przymusowego i bezpłatności, przyda

się może wykazanie, że przymusowe nauczanie nie wiedzie za sobą bezpłatności absolutnej, że niesłusznie postępują ci, którzy walczą owemi 20 milionami wydatku przeciw nauczaniu przymusowemu <sup>1)</sup>).

„Aby nauczanie uczynić przymusowem, mówi hr. Beugnot w raporcie z 6 października 1849 trzeba go uczynić bezpłatnem nawet dla tych, którzy chcą płacić, trzeba, żeby nawet ubogi przyczyniał się do wychowania bogatego, trzeba, aby we wszystkich gminach, nawet w odosobnionych siołach istniały dwie szkoły, jedna dla chłopców, dla dziewcząt druga, trzeba utworzyć całą armię nauczycieli i nauczycielek, inspektorów i nadinspektorów, trzeba wynagradzać wszystkich w miarę wzrostu pracy, a wydarłszy od kontrybuentów sumy wystarczające na taki ogromny wydatek, postanowić karę na ojca, matkę lub opiekuna, którzyby dzieci do szkół nieposyłali. W dzisiejszym stanie rzeczy mielibyśmy 1,200,000 takich winowajców.“

To wyliczenie nas nie przestrasza, ta konkluzya nas nie przekonywa. Nie możemy pojąć, coby miało być złego w zakładaniu szkół dziewcząt i chłopców w gminach, gdzie nie ma dotąd żadnych środków nauki, bo wierzymy, że włościanie oświeceni, zmieniliby w krótkim czasie pustynie w urodzajne płaszczyny, a odosobnione sioła w kwitnące i zasobne wsie. Nie przeraża nas widok armii nauczycieli i nauczycielek; bo lubimy takie armie! Zgodzimy się chętnie aby ich wynagradzać w miarę pracy a nawet w miarę ich potrzeb: bo nie obawiamy się wymierzania sprawiedliwości. Ukaranie ojca, matki, opiekuna, który dzieci do szkoły nie poszle, wydaje nam się rzeczą bardzo prostą, bo takie zaniedbanie jest przekroczeniem moralności, szkodą osoby trzeciej i wyłamaniem się od obowiązków obywatela. Przerazamy się dopiero, gdy p. Beugnot woła: W dzisiejszym stanie rzeczy mielibyśmy 1,200,000 winowajców! gdy tryumfuje z tego. Przerazamy się tą logiką nowego rodzaju, która mnogością winnych zmniejszać się stara niebezpieczeństwo grożące społeczeństwu i winę tego społeczeństwa. Ale protestujemy przede-

<sup>1)</sup> Wiele państw, które chwyciły się nauczania przymusowego nie mają bezpłatności absolutnej. Dekret konwencji z 31 grudnia 1793 r. ustanawiający przymus, oznaczał wysokość czesnego, i zapewniał temu tylko nauczycielowi utrzymanie z dochodów państwa, którego szkoła wyżywić nie mogła.

wszystkiem, przeciwko konsekwencyi w jego twierdzeniu, jakoby prawo dobroczynne o nauczaniu przymusowém powinny poprzedzać owe reformy tak dla p. Beugnot straszne, a tak, zdaniem naszym pożądane i potrzebne. Sprawiedliwość i rozum zdrowy rozkazują nam zaprowadzić natychmiast nauczanie przymusowe, ale niepotrzeba zapewne wykładu osobnego na to, co każdy zrozumie, że w skutek nowej ustawy nie będzie się karać ojca, który dowiedzie, że niema sposobu dania dzieciom nauki. Nie braknie i w tym przypadku winnego, ale tym *winnym będzie społeczeństwo*, nie ojciec rodziny.

Wystarczy więc, jeżeli chodzi o podanie środków uczenia się wszystkim, bezpłatność ograniczona, byle istniała w rzeczywistości; niepotrzeba bezpłatności absolutnej, której używają zwykle dla upiększania argumentacyi i krasomówczego powodzenia.

Nie wnoszę złąd, abyśmy mieli zrzekać się bezpłatności absolutnej, chcę tylko odłączenia jednej kwestyi od drugiej, oznaczenia miejsca i czasu dla każdej. Bezpłatne nauczanie, kwestya prosta, czysto budżetowa obudza wiele gniewów, jak je obudza nauczanie przymusowe. I nie dla samych względów ekonomicznych. Zapominają ludzie albo udają przynajmniej, że zapominają, jak to od dawnych czasów zakazywano wielokrotnie profesorom i nauczycielom brania honoraryów <sup>1)</sup>, jak duchowieństwo otwierało szkoły każdemu, co chciał do nich uczęszczać, zapominają, że to bracia zakonni dzisiaj jeszcze bezpłatność uważają za regułę nieprzekraczalną <sup>2)</sup>. Nasze zgromadzenia rewolucyjne uchwalające bezpłatność absolutną nauczania, poszły tylko za dawno praktykowanym zwyczajem kościoła.

<sup>1)</sup> Thomassin: T. II p. 623 i 631.

<sup>2)</sup> Bracia szkół chrześcijańskich wahali się dłuższy czas przyjmować posady nauczycieli gminnych, gdy postawiono zasadę, aby ubogie rodziny bezpłatnie, zamożne zaś tylko za opłatą, dzieci do szkoły posyłały. Obawiali się złamania zobowiązań reguły zakonnej. Tłumaczono im, że rada municypalna sama zajmie się rozdziałem i ściąganiem opłaty od rodzin zamożnych, ale zakonnicy twierdzili, że podług reguły nietylko chodzi o to, aby oni uczyli bezpłatnie, ale żeby dzieci bezpłatnie nauki słuchały. Proponowano im wtedy utworzenie dwóch klas, jednej dla płaćcych, zamożnych, którą miał prowadzić świecki, drugiej dla niepłaćcych i biednych, która im oddaną być miała. Odpowiedzieli, że nie będą mogli i w takim razie zamknąć drzwi szkoły swęj przed dziećmiem, choćby pochodziło z zamożnego domu. Utarły się te trudno-

Są trzy rodzaje bezpłatności: bezpłatność absolutna, przyjęta jako system przez Rzeczpospolitą, bezpłatność ograniczona do pewnej liczby niezmienną i postanowioną, przyjęta przez pierwsze cesarstwo; bezpłatność przyznana wszystkim, którzy jej potrzebują, przyjęta jako system przez prawo r 1833.

Rzeczpospolita, nieumiejąca się targować, gdy szło o oświatę, przyznała znaczne pensyje nauczycielom a zakazała im przyjmowania uczniów płaćcych <sup>1)</sup>. Gminy obciążone wydatkami wojny i wewnętrznym zakłócone niepokojem nie mogły wykonać tego prawa. W r. 1802 oświadczył p. Fourcroy na pełnym zebraniu prawodawczego ciała, że nie ma sposobu wykonania tej ustawy, prócz zniesienia pensyi nauczycielskiej. Nauczyciele pozostali bez innej subwencyi prócz pomieszkania, jedynym ich utrzymaniem było czesne od uczniów. Należało więc ograniczyć przyjmowanie uczniów niepłaćcych i ograniczono je do piątej części ogólnej cyfry uczniów. Ten krok wykrzywił najzupełniej ducha ustawy. Skoro niemożność niepłacenia niedawała jeszcze prawa do bezpłatności, stała się ona rzeczą łaski a co przykrzejsza jałmużną. Było niepowetowany grzech w teorii. W praktyce owa jałmużna nauki rzucana biednemu ludowi, nie przez państwo albo gminę, ale przez samych nauczycieli, niedostawała się całym masom proletaryatu. Można się przekonać o tém statystyczną drogą. Trzecia część chłopców a dwie-trzecie dziewcząt uczących się obecnie, nie składają żadnej opłaty szkolnej, a przecież liczba przyjętych bezpłatnie dzieci niezadawalnia potrzeby. Cóż się działo za czasów cesarstwa, gdzie tylko piątą część przyjmować miano?

Restauracya przyjęła, odrzuciła i przywróciła, kolejno system bezpłatności dla potrzebujących, bez oznaczenia maximum. Nigdy

---

ści, a p. Lorain, który tę rzecz opowiada, robi słuszną uwagę, że zakonnicy, którzy mieli prawo otwierania pensjonatów, naturalnie płatnych, nie mieli prawa sprzeciwiania się, aby nie wchodzili do ich szkoły uczniowie płaćcy p. Lorain p. 82.

<sup>1)</sup> Dekret konwencyi z 25 grudnia 1793 stanowi: Nauczyciel i nauczycielki nie mogą pod żadnym pozorem przyjmować uczniów swoich do domu na pensyę, nie mogą udzielać lekcyi prywatnych, ani przyjmować od obywateli jakichkolwiek nagród pod utratą posady. Poborcy dystryktowi płaćą im pensyę kwartalnie.

atoli nie wprowadziła ona go w praktykę. Należało oczywiście, chcąc nakładać na nauczycieli obowiązek uczenia dzieci za darmo, pomyśleć, aby ci nauczyciele mieli żyć z czego. Artykuły o bezpłatności nauczania i wynagrodzeniu nauczyciela wiążą się tak ściśle w każdej ustawie o nauce początkowej, że jednego bez drugiego uchylać nie można. Mogła obiecywać bezpłatność nauki ustawa z r. 1833 każdemu, który płacić nie mógł, bo ustawa ta zabezpieczała nauczycielowi minimum utrzymania z innych funduszków, po za czesnym szkolnym. Zbłądziła wszakże ustawa naczynając minimum zbyt małe, co zmuszało rady municypalne do decydowania się, albo na stronę nauczyciela, który miał niezaprzeczone prawo ujęcia śmierci głodowej, albo na stronę dzieci ubogich, które miały prawo naturalne pobierania nauki. Niepodobna dlatego bronić ograniczonej bezpłatności, jak tylko wtenczas, gdy wypełnia następujące warunki: 1) jeżeli nie oznacza jak się to działo za Cesarstwa a zrazu i za restauracyi, maximum wpisów uczniów niepłacących, 2) jeżeli zapewnia nauczycielowi takie utrzymanie, aby przy przyjmowaniu uczniów niepłacących nie było potrzeby myśleć o nauczycielu, zamiast myśleć o uczniach. Skąpstwo prawodawcy z r. 1833 sprawiło, że dobroczynne wymierzenie sprawiedliwości ludowi, znikło prawie w praktyce. Artykuł 12 znosił skuteczność artykułu 14go <sup>1)</sup>. Dzisiaj, gdy żądamy stósownego wynagrodzenia dla nauczyciela, uczynimy to myśląc nie tyle o nim, ile o ubogich dzieciach, o zapraktykowaniu przyjętej i wyznanej zasady, aby każde niemogące płacić za naukę początkową pobierało ją bezpłatnie.

Artykuł 14 ustawy z dnia 28 czerwca 1833 mieści w lakoniczności swojej dwa oznaczenia bardzo wyraźne: zasadę przypuszczania do szkoły niemogących płacić i praktykę; „rada municypalna oznaczy uczniów niepłacących“. Prawo 15 marca 1858 r. wypowiada samą zasadę: „Nauka początkowa udziela się bezpłatnie wszystkim dzieciom, których rodzina czesnego opłacać nie może. „Wykonanie

<sup>1)</sup> Artykuł 14: Przypuszcza się do szkoły początkowej gminy wszystkie dzieci, które rady minicypalne jako niemogące płacić czesnego uznają. Artykuł 12: Każdy nauczyciel gminny otrzyma: 1) Stósowny lokal na pomieszkwanie i szkołę. 2) Stałą pensją, która nie może być mniejszą od 200 fr.

tęj zasady wyłącza też ustawa w artykule 45, liczniejszemi szczegółami, niż to czyni prawo r. 1833.

Rada municypalna potwierdza listę przez mera z duchownymi różnych obrządków ułożoną, prefekt zaś wyrokuje o niej ostatecznie. Decyzycja zależy tu głównie od rady municypalnej. Cyfra przyjęcia nie jest ograniczoną, stosuje się ona do potrzeb miejscowych, jeżeli nie zachodzi potrzeba określenia jej z przyczyny ubogiego uposażenia nauczyciela. Tymczasem regulamin z dnia 31 grudnia skierował nieznacznie rzecz ku organizacyi dawniej pierwszego Cesarstwa. Modyfikacya ta, bardzo ważna i smutna, chociaż mało zwróciła uwagi, ogranicza radę municypalną w prawie przyznania bezpłatności potrzebującym. Ilość niepłacących oznacza prefekt, a rada municypalna musi się do niej zastosować <sup>1)</sup>. To oznaczenie maximum specjalnego dla każdej gminy, oznaczenie uskutecznione na przedstawienie delegowanych kantonalnych i inspektora nauczania początkowego, niepodobne jest wprowadzić do niemiłosiernego regulaminu pierwszego cesarstwa, zapewniającego uwolnienie od opłaty każdemu piątemu pomiędzy uczniami; ale jest ono zawsze opuszczeniem zasady, cofnięciem się wstecz, rodzajem zaprzeczenia prawa. Skoro raz granica postawiona, władza miejscowa nie może uczynić nic nawet dla nędzy najwidoczniejszej. Można zaręczyć, że ograniczenie to smutne za sobą pociąga wypadki. Jest we Francyi znaczna liczba dzieci, któreby powinny chodzić do szkoły, któreby chciały uczęszczać do niej, a które niepomieszczone na liście muszą się wyrzec nauki. Nie można tu żądać cytowania gmin i nazwisk, bo samemu ministrowi nieprzyszłoby tak łatwo zebranie takich szczegółów. Ale wiadomą jest rzeczą, wiadomą dla ludzi, którzy studyowali tę sprawę i zapytywali ludzi kompetentnych, że prefekci muszą często ograniczać wstęp bezpłatny, aby nie zniszczyć nauczyciela. Zdarzyło się nawet w kilku miejscach, że delegowani

---

<sup>1)</sup> Regulamin 31 grudnia 1853 artykuł 13: Prefekt lub podprefekt ustanawia na podstawie przedłożenia delegowanych kantonalnych i inspektora nauki początkowej maximum dzieci, które w myśl ustawy r. 1850 mogą w roku następnym pobierać naukę bezpłatnie w szkołach publicznych.

Lista uczniów niepłacących, ułożona przez mera i duchownych różnych wyznań a potwierdzona przez radę municypalną nie może przekraczać cyfry oznaczonej przez prefekta.

kantonalni żądali i wyjednali podniesienie czesnego, poświęcając w ten sposób sprawę nauki sprawie nauczyciela i gminy. Wystarczy zresztą na dowód artykuł 13 regulaminu z r. 1853, który cały wypłynął tylko z potrzeby obronienia nauczyciela przed nawałem uczniów niepłacących. Nie jest to niestety nawet obrona nauczyciela; jestto obrona budżetu, jestto oszczędność kosztem ubogich rodzin. Należy więc jak najspieszniej zwalić te przeszkody, należy dać radom municypalnym sposobność polepszenia losu nauczyciela. Wtedy dopiero będziemy mogli mówić o 600000 dzieci niechodzących do szkoły, że są klęską publiczną, za którą nikt nie odpowiada. Wtedy dopiero bezpłatne udzielanie nauki wszystkim, którzy tego potrzebują, stanie się prawdą i rzeczywistością.

Stawiamy z kolei pytanie, czy uwolnienie od czesnego wszystkim przysłużyć powinno? Czy wystarcza wprowadzenie uwolnienia dla niemogących płacić? czy należy przyjąć regułę, aby nie przyjmowano nawet ofiarowanej dobrowolnie opłaty.

Bezpłatność absolutna polega właśnie na tem wzbronieniu wynagradzania publicznego. Motywów bezpłatności ograniczonej znaleźć nietrudno, jakież motywa przemawiają za postanowieniem bezpłatności nauki nawet dla tego, który jęj nie potrzebuje i nie żąda?

Dwie takie istnieją przyczyny, jedna czysto teoretyczna, druga oparta na doświadczeniu; pierwsza polegająca na naturalném i nieprzedawniającém się prawie wszystkich członków ludzkości do dziedzictwa wiedzy ludzkiej; druga na owęj przyrodzonej słabości niektórych ludzi, którzy wstydzą się ubóstwa i mniemają, że dziecię niepłacące czesnego naraża się na pogardę i na obojętność nauczyciela.

Pierwsza przyczyna jest trochę metafizyczną, co wszelako nie uprawnia do jęj odsunięcia. Zaczepia ona o najwalnieszze zagadnienia polityki i filozofii. Ci, którzy w społeczeństwie widzą tylko warsztat, w państwie stowarzyszenie, w rządzie bióro zleceń (ci sami to zaiste, którzy w świecie widzą tylko materiją, w historii fakta dokonane a w życiu interes), ci ludzie mogą porównywać wychowanie do maszyny i obrachowywać, w czyich rękach będzie mniej kosztowném a więcej produkcyjnym, w rękach rządu czy w rękach przemysłowców? My wszakże, którzy mamy duszę i którzy tę duszę widzimy w dziejach, my, którzy wierzymy w istnienie wyższego świata, w istnienie przeznaczeń opatrznych, w związek pomiędzy

Bogiem i ziemią, Opatrznością i potęgą cnoty, my przypisujemy chętnie owę wielkię sile, która powstaje z połączenia sił a nazywa się państwem, cel wyższy nad gospodarowanie w kasarni lub fabryce, my mniemamy, że szlachetną i zbawienną jest rzeczą widzieć w tém państwie żyjący wyraz prawa i wywodzić zeń prawo nauczania, podobnie jak się zeń wywodzi sprawiedliwość. Niepodobna nam przypuścić niekompetencyi państwa w sprawach moralności, a więc i w sprawach wychowania, tak dalece, że nie pojmujemy prawa bez zasady moralnej, jak nie pojmujemy trybunału bez szkoły. Wzdrygamy się na myśl, aby usługa publiczna nauczania mogła być przedsięwzięciem dla napełnienia skarbu. Może państwo przyjąć na siebie rolę urzędnika lub profesora, ale nie może roli kupca, bo się poniży. Jeżeli się stara o zysk materyalny w obec przemysłu prywatnego, staje się tylko współzawodnikiem potężnym wśród słabszych współzawodników, trudni się naszym rzemiosłem, i dlatego samego niemoże już stawiać jako sędzieja między współzawodnikami i sobą. Wałnym powodem zaprowadzenia bezpłatności, powodem silnym choćby niestanowczym, jest właśnie ów wzgląd metafizyczny, który tak wysoko podnosi znaczenie państwa i nauczania, który wdraża najprostszemu człowiekowi wyobrażenie o majestacie i powadze szkoły, choćby najbiedniejszej szkoły wiejskiej, chwającej się od poddmuchu wiatrów, zapełnionej chłopiętami, prowadzonej przez człowieka z ludu, którego wiedza nie sięga po za abecadło, a który przecież usuwając zapory rozwojowi zdolności, czyni ludzi panami swego przeznaczenia. Ten jeden powód wystarcza, abyśmy bezpłatności absolutnej, chociaż ją odraczamy, nie potępiali ale owszem bronili.

Drugi powód, który się zdaje praktycznym, niema żadnej wartości. Ubóstwo upokarza, ale wtedy tylko, gdy jest owocem niezdolności lub złego prowadzenia się, ależ upokarza i bogactwo, jeżeli niemożna wykazać jego początku. Niema się co wstydzic i niema się co pysznić ubóstwem lub bogactwem. Dobra to rzecz, że syn bogacza i syn ubogiego na jednej siedzą ławce <sup>1)</sup>, trzeba tylko

<sup>1)</sup> W kilku gminach dzieli się szkoła gminna na dwa działy, pierwszy stanowią uczniowie płaćący a prowadzi go nauczyciel, drugi niepłaćący, których uczy zastępcza. Jest to rozróżnianie obrażające i niesprawiedliwe, sprzeciwiające się najwidoczniej prawu.

aby się czuli równymi, aby biedny uwolnił się pierwszy od przesądu ubóstwa. Przepadła już u nas dawno owa dziwna chimera szlachectwa, skończmyż z drugą chimerą, albo nie chlubmy się, żeśmy synami ludzi z r. 89.

Walną sprawą, palącą kwestyą naszego czasu jest nauczanie przymusowe. Do wprowadzenia w życie potrzeba mu takiego urządzenia, aby nikt bez winy własnej nie był wykluczonym od dobrodziejstwa nauki. Równajmyż dzisiaj drogi nauczaniu przymusowemu, na bezpłatność bezwzględną czas jeszcze. Zbliżamy się do niej raptownie. Mieści się ona poniekąd w ustawie, chociaż tylko jako możliwość. Wolno gminom zaprowadzać ją. W Paryżu istnieje ona *de facto*. Możemy czekać cierpliwie dalszego rozwoju, byleśmy mieli naukę przymusową, byle artykuł 24 ustawy roku 1850 był rzeczywistością.

Artykuł ustawy r. 1850, który gminom bezwzględną bezpłatność zaprowadzać pozwala pod warunkiem, aby się same wydatki pokrywały, godzien jest uwagi. Należy on do rzadkich bo dobrych artykułów ustawy, nie dlatego, że ustanawia bezpłatność bezwzględną, ale dlatego, że daje gminom pewną autonomię. Znajdujemy tam i drugi artykuł, kopiowany z ustawy 1833, stanowiący, aby nauczyciel wybierał czesne szkolne jako *podatek*. Jest to jakoby skazówka za którą warto pójść i którą warto rozwinąć. Nim przyjdzie do bezpłatności, możnaby na jej miejscu nałożyć u nas tak zwany podatek szkolny.

Żądając bezpłatności bezwzględnej, żądamy wydatku 20 milionów, a raczej więcej jak 20 milionów. Zkądże wziąć te miliony? czy z ogólnego skarbu państwa, gdzie się spływają różne źródła dochodów, aby ztamtąd znowu między gminy się rozdzieliły, czy może z szczegółowego podatku, noszącego nazwisko podatku szkolnego, płaconego przez interesowanych t. j. przez ojców rodzin mających dzieci od 7 do 13 lat wieku, któryto podatek gminny, niewnoszony już do skarbu centralnego, zużytkowałyby się na miejscu na utrzymanie szkoły gminnej? Podatek taki nie jest bynajmniej czesnym, bo czesne płaci dziecię chodzące do szkoły; podatek szkolny płaci każdy ojciec rodziny. Czesne, oddawane nauczycielowi ma charakter prywatny i osobisty, jest to pieniądź płacony za otrzymaną przysługę: podatek szkolny płaci się państwu, bo nie wyma-

ga ani uczęszczania, ani obecności. Nałożenie podatku szkolnego nie jest przeczeniem bezpłatności. Szkoła bezpłatna jest zawsze szkołą płaconą z dochodu podatków; cóż na tem zależy, czy to ma być podatek powszechny czy szczegółowy, czy ma być nałożonym na wszystkich obywateli, czy tylko na tych, którzy korzystają z dobrodziejstw nauczania publicznego.

Podatek szkolny ma wielką wyższość nad czesném i nad pokrywaniem wydatków szkolnych przez skarb, niewymieniający źródła dochodu.

Ma wyższość nad czesném, bo zmniejsza ilość opłaty dla wszystkich, nadewszystko zaś dla biednych, bo jest proporcjonalnym, jak wszystkie mniej więcej podatki. Ma wyższość, bo ulżenia, które się przy nim praktykują, muszą się stósować do przepisów powszechnych. Ma wyższość, bo zastępuje abonament szkolny regularną płaćcą miesięczną lub kwartalną, co przeszkadza skutecznie zwykłemu opuszczaniu szkoły podczas lata.

Ma wyższość nad pokrywaniem wydatków szkolnych z funduszów powszechnych skarbu, bo sprawia, że gminę i wszystkich członków gminy szkoła mocno obchodzi, bo podaje wszystkim płaćcącym powód opiekowania się szkołą, która się staje niejako ich własnością, bo przypomina ojcom rodziny ich obowiązki, a nawet wrodzone ich łakomstwo użytkuje na korzyść szkoły. Chłop, który płaci, chce używać tego, za co płaci.

Wszystko, co dąży do uczynienia szkoły jak najwyłączniejszą gminną, musi być nadzwyczaj dla szkoły i dla gminy pożądaném. Dlatego też nie można się lepiej przysłużyć zakładom czerpiącym środki utrzymania z miejscowych dochodów, jak zastosowaniem dwóch potęg, gdzieindziej cuda czyniących, u nas ledwie w ostatnich czasach trochę poznanych: potęgi fundacyi i potęgi subskrypcyi. Oprócz szkoły publicznej i właściwej szkoły prywatnej, jest jeszcze trzeci rodzaj szkoły, wyższej od szkoły przedsiębiorców przez podniosłość celu, od szkoły państwa przez przymiot niezależności: jestto szkoła z fundacyi. Celuje ich liczbą Szkocya a po części i Prusy, które z téj przyczyny mało na początkową wydają naukę. Wspominają o szkole z fundacyi wszystkie ustawy Cesarstwa i Restauracyi, spodziewają się jęj, ale nie czynią nic, aby ją umocnić. Możliwy

zresztą, niemogąc założyć szkoły ofiarować jaki dar szkole gminnej. Patryotyzm parafialny godzien jest uwielbienia, jeżeli się nie objawia wyłączeniem ale składaniem ofiar. Fryderyk Wielki przepisał, aby każdego roku miewano kazanie o potrzebie szkoły a po kazaniu zbierano kwestę na jej dochód. Ludzie we Francyi są hojni, dlaczegóż nie zużytkować tego pięknego usposobienia. Ale ci ludzie dają zwykle w formie jałmużny, która jest smutną formą. Jeżeli mamy dawać, dajmy za pośrednictwem instytucyi, bo taki tylko rodzaj dobroczynności nie obraża godności i moralności otrzymującego. Piękną jest idea szkoły publicznej, otwartej przez państwo i na koszt państwa, ale szkoła z fundacyi ma tężsamą trwałość a więcej życia obudza. Trzeba uwzględniać naturę ludzką, trzeba pamiętać, że państwo jest oddalonym od niezbyt zamożnego dawcy, że przystępniejszą dlań jest gmina. Więcej też ma się sposobności czynić coś dla gminy i ona ma więcej możności wywdzięczenia się, bo skutki daru bliższe i widzialne. Fundacye mogłyby stworzyć szkoły w najustronniejszych ogniskach, pomnożyć liczbę szkół w wielkich ogniskach. Zyskałaby na tem wolność. Nieprzyjaciele nauczania przymusowego straciliby najsilniejszy swój argument, bo niezaprzeczoną jest rzeczą, że im większy wybór, tém wolność bezpieczniejsza i prawdziwsza.

Ale dodajmy jeszcze w materyi podatku szkolnego przepis, aby ci, którzy uczą dzieci w szkole prywatnej albo w domu, byli uwolnieni od tego podatku. Jeżeliby w trzynastu latach życia dzieci ich czytać nie umiały, musieliby tacy rodzice zapłacić podatek sześćioletni, co niemożna nazwać karą pieniężną. W ten sposób stałby się podatek szkolny pod dwoma względami korzystnym dla nauczania przymusowego, jako bodziec tego nauczania i jako jego sankcya prawna.

## ROZDZIAŁ VI.

*O mniemanej niemożności ustanowienia nauczania przymusowego.***1. Nauczanie przymusowe jest możebnem, bo istnieje.**

Dziwić się wypada, jakim sposobem przeciwnicy nauczania przymusowego twierdzić mogą, że ten system jest niemożebnym. Wiedzą oni dobrze, że ta niemożebna instytucja istnieje od lat wielu w większej części Europy. Ale nie zawadzi nam przypomnieć, że istnieje.

Będziemy najprzód mówić o Prusach i o regulaminie powszechnym szkół, wydanym dnia 12 sierpnia 1763 r. Wyciągi, które podajemy są przydłuższe, ale opuścić ich nie możemy. Regulamin, jak wiadomo, jest dziełem Fryderyka Wielkiego.

Artykuł pierwszy: Chcemy przedewszystkiem, aby wszyscy nasi poddani, rodzice, opiekunowie, rzemieślnicy posęłali do szkoły dzieci, za które są odpowiedzialni, chłopców i dziewczęta, od piątego roku życia począwszy, aż do trzynastego lub czternastego. Dzieci te nie będą mogły opuścić szkoły, dopóki się nie nauczą zasad głównych chrześcijańskiej nauki, czytania i pisania i dopóki nie będą w stanie odpowiedzieć na pytania, wystósowane podług książek podręcznych edukacyjnych, przyjętych przez nasze kon-systorze.

Artykuł drugi. Rzemieślnicy, którzy do pracy swojej zmuszeni są do używania dzieci, dostaną surowy nakaz, aby nie odbierali dzieci ze szkół, zanim się też nauczą dobrze czytać, nauki chrześcijańskiej i początków pisania, co musi potwierdzić pastor i nauczyciel szkoły zaświadczeniem pisemnem.

Artykuł trzeci. Wtedy nawet, gdy dzieci nabędą dostatecznych wiadomości w pomienionych wyżej kierunkach przed trzynastym lub czternastym rokiem życia, niemogą rodzice lub opiekunowie odebrać ich samowolnie ze szkoły, dopóki nadzorca lub inspektor, na podstawie zaświadczenia pastora i nauczyciela sprawdziwszy dostateczność nauki, nie wyda biletu pozwalającego na opuszczenie

szkoły przed czasem, motywowane powyższem zaświadczeniem. Dzieci w takim razie obowiązane są do uczęszczania na naukę niedzielną, dawaną przez pastora w kościele i na korepetycją nauczyciela, dawaną w szkole.

Artykuł czwarty. Ponieważ w wielu okolicach tłumaczą się rodzice, że nie posyłają dzieci do szkoły, bo te dzieci muszą paść bydło: urzędy sądownicze (?) powinny się zająć ile możności obmyśleniem środka, aby pod takim pozorem nie odbierano dzieci ze szkół i ażeby osobny znalazł się pastuch dla bydła. Gdzie mieszkania włościańskie zbyt są rozproszone: aby bydło wspólnie się paść mogło, tam pozwala się, aby dzieci z jednego domu albo z bliskiego sąsiedztwa kolejno do pilnowania bydła używano, byle każde przynajmniej trzy razy na tydzień do szkoły poszło, a w ten sposób nie mogło zapomnieć w lecie, czego się nauczyło w zimie.

Artykuł piąty stanowi, aby podczas zimowej pory lekcye odbywały się codziennie, dwa razy na dzień (z wyjątkiem środy i soboty) rano i popołudniu. We środę i sobotę tylko rano. W lecie będą lekcye rano i wieczór, podług okoliczności miejscowych. Każda lekcya trwa godzin trzy.

Artykuł szósty. Rodzice, opiekunowie i wszyscy, na których spada odpowiedzialność za wychowanie dziecka, którzy wbrew naszym zbawiennym przepisom nie posyłają dzieci do szkół, muszą pomimo tego opłacać czesne nauczycielowi; a władze miejscowe zniewolą je do posyłania regularnego dzieci sądownie, jeżeli tego pomimo surowej przestrogi pastora nie uczynią.

Inspektor objeżdżający, przekonawszy się, które dzieci nie chodziły do szkoły ubiegłego roku, ukarze winnych rodziców grzywnami na korzyść kasy szkolnej, w sumie 16 groszy srebrnych. Jedynem wytłumaczeniem może być udowodniona choroba.

W wielkiej kondyfikacji pruskiej z r. 1794 obowiązek oddawania dzieci do szkół (*Schulpflichtigkeit*) znalazł się w rzędzie fundamentalnych praw państwa. Każdy mieszkaniec nie mogący lub nie chcący dzieciom swoim dać nauki potrzebnej w domu, obowiązany jest posyłać je do szkoły, skoro dojdą lat pięciu. Od piątego roku począwszy nie może żadne dziecko niechodzić do szkoły, albo opuszczać ją na dłuższy czas, chyba gdyby szczególne zasły okoliczności a władza cywilna i kościelna na to przyzwoliła.

Projekt do prawa z r. 1819, „który, jak twierdzi p. Cousin, ma moc obowiązującą i sprowadził dzisiejszy stan wychowania“<sup>1)</sup> poświęca osobny rozdział przymusowemu nauczaniu i wymienia wszystkie szczegóły tegoż przymusu.

Obowiązek ucześnieńcia do szkoły tyczy się wszystkich dzieci od lat siedmiu do trzynastu. Prawodawca zajmuje się drobnostkowemi przepisami, aby to ucześnieńcia zapewnić. W pewnych wypadkach sprowadza dzieci agent policyjny! Kary na rodziców zaczynają się repremendą urzędową i pozbawieniem zasiłków publicznych, a kończą aresztowaniem i mianowaniem opiekuna *ad hoc*, który w zastępstwie ojca ma się zająć wychowaniem dziecięcia. Niema wprawdzie w Prusiech takiej jedności pomiędzy prawodawstwem a administracją, jak we Francyi, ale regulaminy wszystkich prowincyj stosują się zupełnie do ducha „powszechnego regulaminu Fryderyka II. Ostatni regulamin nosi datę 18 marca 1845 r. Grzywny, na które burmistrz z zabezpieczeniem apelacyi do landrata, skazać może, dochodzą od srebrnego grosza do talara, za jeden dzień nieusprawiedliwionój nieobecności ucznia. W razie niemożności zapłacenia, kara zamienia się na pracę przymusową lub więzienie.

Niemniej ostrym jest przymus nauczania w Saksonii. Krótką bodaj nieobecność ucznia może tylko choroba jego lub choroba członka rodziny usprawiedliwić, a dyrektor szkoły (*Schulvorstand*) ma prawo sprawdzania, czy tłumaczenie ma podstawę rzeczywistą. Przymus nauczania istnieje w Saksonii dawniej, niż w Prusiech. Czytamy w rozkazie elektora Jana Jerzego z roku 1573: Chcemy i rozkazujemy, aby każda gmina założyła szkołę, aby każdy, słuchając przestroóg pastora posęłał do niej dzieci swoje, broniąc je tym sposobem od rozpusty i próżniactwa i zapewniając im wychowanie w bojaźni Bożej i karności obyczajów.

W Hanowerze muszą dzieci ucześnieńcać do szkoły, skończywszy szósty rok życia. W Wielkiem Księstwie Badeńskim, przedkłada nauczyciel komitetowi listę ucześnieńcających do szkoły dzieci i podaje nazwiska tych, które nie wypełniają tego obowiązku. Komitet uprzedza rodziców i opiekunów o użyciu środków przymusowych,

<sup>1)</sup> Wiadomość o oświacie publicznej w Prusiech. Paryż 1832 p. 9.

jeżeli nie mają dosyć słusznych powodów, aby otrzymać uwolnienie. W Księstwie Wajmarskiem nauczanie obowiązkowe zaprowadzone ustawą r. 1821, potwierdzonem zostało ustawą 2 maja 1851 r.

W Bawaryi nie może dziecko przed dwunastym rokiem życia szkoły opuszczać. Nie może nikt terminować u rzemieślnika, nie może się ożenić, kto niepodał się egzaminowi i nieotrzymał zaświadczenia, pozwalającego mu szkołę opuścić.

W Austrii muszą dzieci od sześciu do dwunastu lat uczyć z obowiązku do szkoły <sup>1)</sup>. Nauczyciel i inspektor spisują w każdej jesieni rejestr dzieci uczących się i kollacyonują go z księgami parafialnemi chrztów. Proboszcz potwierdza tę listę. Nawet opuściwszy szkołę, obowiązana jest młodzież uczęszczać na tak zwane powtarzania (*Wiederholungsschulen*), które się odbywają w niedziele.

Cytujemy tu jeszcze królestwo Wirtemberskie, księstwo Sachsen-Koburg-Gotha, elektorat Hessyi, księstwo Nasauskie i Brunswickie, Danią, gdzie wszakże bezpłatność nauki istnieje tylko dla biednych, Szwecyą od r. 1684 i Norwecyą od r. 1814.

Nauczanie początkowe jest obowiązkowem w całej Szwajcaryi z wyjątkiem kantonu geneńskiego i trzech małych kantonów górskich, Schwyz, Uri i Unterwalden. Genewa ma wymówkę najpiękniejszą, jaką dać można: nauczanie początkowe nie jest tam obowiązkowem, bo wszyscy obywatele kantonu czytać umieją! W kantonie Zurychskim, podobnie jak w całych Niemczech, mówi p. Saint Marc Girardin <sup>2)</sup>, nauczanie jest obowiązkowem. Niewolno nikomu zostawać w stanie ciemnoty, niewolno nieumieć czytać i pisać. Nauczanie jest ostrym przepisem prawnym. Państwo winno podawać naukę każdemu, każdy przyjmować ją powinien. Dziecko mające odpowiedni do nauki wiek nazywa się *schulpflichtig*, tj. obowiązaniem iść do szkoły. *Schulpflichtig* odpowiada wyrażeniom: *dienstpflichtig* (obowiązany do służby wojskowej) i *steuerpflichtig* (obo-

<sup>1)</sup> Jaki jest stan nauki początkowej w Austrii a mianowicie w Galicyi, wiemy to lepiej od autora. P. t.

<sup>2)</sup> Saint Marc Girardin: O stanie nauczania w południowych Niemczech 1855 r. p. 70.

wiązany do płacenia podatków). Obywatele obowiązani są w obec państwa umieć czytać, jak są obowiązani nosić broń i płacić podatki.

W Zjednoczonych Stanach Ameryki przyjęły niektóre stany nauczanie przymusowe w zasadzie. Dawny kodeks karny w Massachusetts i w Connecticut stanowił karę śmierci na syna, któryby mając lat szesnaście uderzył ojca lub matkę, uwalniał go wszakże od tej kary, jeżeli dowiódł, że rodzice zaniedbali jego wychowanie. W New-Stampshire, w Vermont, Maine i Rhode Island nauczanie jest przymusowem. W Stanach, które nie przyjęły przymusu, nie zajmują się niczem tak gorliwie, jak nauką młodzieży. Nowy York mający trzy miliony mieszkańców daje 4 miliony na nią. W Massachusetts, podług prawa z r. 1647 każda gmina o pięćdziesiątu domach powinna mieć szkołę. Nowy świat pamięta o słowie umierającego Waschingtona: Nauczajcie lud! Obyż to słowo przekroczyło ocean!

Z tego długiego przeglądu widzimy, że nauczanie przymusowe istnieje w Prusiech, Saksonii, Hanowerze, Wirtembergu, Badeniu, Sachsen-Wajmarze, Sachsen-Koburgn, w Hessen Darmstadt, w elektoracie Hessyi, w Nassau, w Brunszwiku, Austrii, Bawaryi, Danii, Szwecyi, Norwegii, w 18 kantonach Szwajcaryi, Portugalii, w Turcyi (od r. 1846) i w znacznej części Stanów Zjednoczonych Ameryki. Nierachując Portugalii i Turcyi, mamy w samej Europie 75 milionów mieszkańców, którzy się przymusowi nauczania dzieci bez szemrania, z zapałem poddali. W niektórych wspomnianych państwach ustawa nauczania przymusowego sięga dwóch wieków. W r. 1863 zdarzało się w państwach siedm tylko wypadków procesu karnego z przyczyny niezachowywania przepisów. Ależto Prusy! powie ktoś, bo przekonani jesteśmy (a należy to do naszych przesądów), że Prusy mają mniej wolności politycznej i mniej samorządu gminnego od nas. Patrzmy więc na wielkie księstwo Baden, które jest z gruntu liberalném, na Szwajcaryą, która także nie jest zaiste krajem niewoli. Zjednoczone Stany Ameryki nie uchodzą za kraj mniej wolny od Francyi, jaką jest dzisiaj!

Pomimo tego, oświadczają nam tonem protekcyjnym, ile razy mowa o wprowadzeniu nauczania przymusowego do naszego kraju,

żekraj tak liberalny jak Francya dopuścić go nie może, że zresztą ten przymus, choćby go ustawa zaprowadziła, byłby niewykonalnym. Niewykonalnym ma być to, co się praktykuje najspokojniej w połowie Europy! Niepotrzebnym może? Ależ 27 na 100 naszych popisowych nie umie czytać? A może nieskutecznym? Ależ rachujemy we Francyi nieuków na milijony a patrzmyż, co się dzieje po zamianach.

W arcyksięstwie austryackim, Tyrolu, Czechach i Morawie na 100 dzieci chodzi do szkoły 98.5. W Prusiech na tęż liczbę przypada 97.3 chłopców, 97.1 dziewcząt, a więc przeciętna 97.4. W Saksonii jest 1741 szkół wiejskich z przeciętną cyfrą 137 uczniów zapisanych, z taką przeciętną cyfrą uczęszczających; bo dwie tylko szkoły mają przy obliczeniu frekwencji, jednego ucznia mniej. Tenże sam rezultat objawia się w 275 szkołach miejskich królestwa. W Bawaryi wynosiła w r. 1864 liczba żołnierzy nieumiejących dostatecznie czytać i pisać 8 na 100, w Prusiech 3 na 100, u nas 27 na 100. Gdy pewien pułkownik w służbie mniejszego państwa niemieckiego, spotkał w liczbie 800 rekrutów, czterech nieumiejących czytać; rzecz wydała się tak nadzwyczajną, że zarządcono śledztwo. W wielkiem księstwie Badeńskiem liczba nieumiejących czytać kryminalistów, a więc ludzi najniżej pomiędzy ludnością stojących, wynosiła 7 na 100 (2 mężczyzn, 5 kobiet). Pomimo takich niedających się przeczyć rezultatów, pomimo takich sprawozdań urzędowych wbrew takim faktom, jasnym jak światło słoneczne, wbrew sześćdziesiątu milionom świadków, na których powołać się możemy: słyszymy codzień piosnkę, że nauczanie przymusowe jest niepraktyczne i niepotrzebne! Czemże się ludzie stanu, utrzymujący podobne twierdzenie różnią od chłopów z Auvergnii i Bretanii, którzy niegdyś z taką pogardą a często obelgami wysłańców pana Guizota przyjmowali?

## ROZDZIAŁ VII.

*Dalszy ciąg o mniemanėj niemożebności zaprowadzenia  
nauczania przymusowego.*

## 2. Cele i środki.

Nietylko Paryż ulega dzisiaj losowi burzenia. Burzenie jest jedną z namiętności dziewiętnastego wieku. Ale nauczono się także, jak naprawiać i konserwować. Burzenie i restaurowanie idą ręką w rękę. Naprawia się, co godne naprawy, resztę się burzy. Artyści utrzymują, że w wyborze obu środków popełnia się często wielkie błędy. Głośniej lamentują historycy i nie bez przyczyny. Historia przywiązuje wartość do swoich zwalisk, jak dramat do swoich dekoracyi. Mało nam, np. starych pozostawiono więzień. Nie skarżymy się na to, ależ należało może pozostawić bodaj część, aby je można oglądać. Sprawia to pewną przykrą przyjemność przypatrzeć się w starym jakim zamku lochowi przeznaczonemu niegdyś na zadanie więźniowi śmierci głodowej, albo wejść do sali tortur w starym gmachu parlamentu. Gdyby z Bastylli jedna pozostała była dziura więzienna, biegałby tam cały Paryż, aby nasycić ciekawość. Pewien kat zgromadził był cały zbiór narzędzi do wykonywania wyroków śmierci, odwiedzano tłumnie kolekceyą, aby dać świadectwo spostrzeżeniu Lukrecyusza o ponętności rzeczy straszliwych.

Poszliśmy za przykładem tego kata. Wyliczyliśmy wszystkie gatunki tortur, któremi w Prusiech, w Szwajcaryi, w Ameryce karzą ojców, zaniedbujących swoje dzieci. Przyznać wszakże musimy, że przesadzamy trochę w opisie barbarzyństw, że nasi przeciwnicy zbyt nie wojują krasomówstwem, mówiąc ciągle o żandarmach, więzieniu i knutach. W prawodawczych przepisach ludów, które przyjęły przymusowe nauczanie, słyszymy o przestrzeżeniu, napomnieniu, karze pieniężnej z razu 15 centymów nieprzechodzącej. Więzienie grozi dopiero upartym kozłom, popadających po raz drugi w błąd; następuje potem praca przymusowa na rzecz gminy, której nietrzeba brać za jedno z skazaniem na galery, potem pozbawienie praw do zasiłku publicznego, zamknięcie drogi do urzędów gminnych a nawet utracenie głosu wyborczego. W końcu odbiera najsu-

rowsza ustawa ojców kierownictwo wychowaniem syna i wyznacza opiekuna ku temu celowi. Szwajcarskie prawo nie idzie po za grzywny i więzienie. Nie trzeba przeczyć, że jeżeli niektóre kary, np. kara 15 cen. idąca po ostrzeżeniu i napomnieniu jest łagodną, to ostatnia, nominująca opiekuna, graniczy z okrucieństwem! Ale ktośby traktował Francuzów, jak gdyby byli Kroatami?

Pierwsze prawo francuzkie o nauczaniu przymusowém wydała Konwencya 25 grudnia 1793. Oddawało ono winnych, gdy przestroga nieskutkowała, w ręce trybunału policyi poprawczej. Można się było usprawiedliwiać przed trybunałem, bo nie wliczano tego wypadku między wykroczenia, w których niepotrzeba się pytać o przyczynę, bo gorący uczynek wystarcza. Pierwszą karę stanowiły grzywny wartości czwartej części podatku, opłacanego przez winowajcę. Ustawa nieprzewidziała niemożności płacenia. W przypadku powtórnego wykroczenia grzywny podwajają się, a winny, jako nieprzyjaciel równości obywatelskiej, pozbawia się na lat 10 praw obywatelskich.

Widoczną jest rzeczą, że ustawa nie weszła w wykonanie, gdy w skutek raportu Lakanala wydano nową d. 18 listopada 1794 r. Wypowiedziano w niej zasadę bezpłatności bezwzględnej po raz pierwszy: przymus zachowano, ale w odmiennych zupełnie warunkach. Uznano niemniej prawo obywateli do zakładania prywatnych i wolnych szkół pod nadzorem istniejących władz, pozwolono także udzielać dzieciom nauki w domu. Zmieniono zatem przymus oddawania do szkoły na przymus nauczania, co było modyfikacją wielce ważną i szczęśliwą. Drugą modyfikacją było zniesienie karnego postępowania przeciw niedbałym rodzicom. Ograniczono się do poddania egzaminowi młodych ludzi, nieuczęszczających do szkoły i do odsunięcia od posług publicznych, tych, którzy nie posiadali wiadomości potrzebnych dla obywatela francuzkiego. Poseł Lefiot bronił systemu roku 1793, żądał nauki wspólnej, przymusu oddawania do szkoły. Moczę tę przyjęto nieprzychylnie. Utrzymywał Lefiot, że nie należy karać niewinnych dzieci, ale winnych rodziców. Nie poparł go nikt, a projekt Lukanala przeszedł. Miał Lefiot w zasadzie słusność. Konwencya nie poszła za jego zdaniem, bo sprzeciwiała się wszelkiej karze i poprzestała na tém, aby strzegąc interesu Rzeczypospolitej zapewnić sobie zdolnych urzędników. System ten istnieje

we Francyi po dziśdzień, bo trzeba złożyć egzamin na bakałarza, aby otrzymać pewne urządowanie. Egzamin przepisany przez Konwencyą nie był przykrzejszym od egzaminu na bakałarza, był rozumniejszym i słusniejszym, bo wymagał tylko niezbędnie potrzebnych rzeczy. Nieuwzględniał on podobnie, jak bakałarski, jeżeli rodzice dziecko zaniedbali, bo stawał w obronie interesu politycznego i społecznego. Od tego czasu nie spotykamy wzmianki o nauczaniu przymusowém aż do wniosku Carnota, postawionego w roku 1848.

Wniosek Carnota był o wiele surowszym od ustawy r. 1794, a o wiele mniej surowym od ustawy r. 1793. Podajemy tutaj w całości tytuł IV, który mieści w czterech artykułach wszystkie przepisy dotyczące się nauczania przymusowego.

„Każdy ojciec, o którym wiadomo powszechnie, że dziecięcia swego, mającego lat dziesięć, do szkół nie posęła, obowiązany jest stawić toż dziecię, na żądanie mera, przed komisją szkolną egzaminującą.

Jeżeli dziecięcia nie przyprowadził, jeżeli dowiedzioną jest rzeczą, że toż dziecię do żadnej nie uczęszcza szkoły i żadnej nie pobiera nauki, komisya egzaminująca może oskarżyć ojca przed sędzią pokoju, który skazuje go na napomnienie. Wyrok będzie przybitym na murze kancelaryi mera przez cały miesiąc.

Jeżeli komisya egzaminująca przekona się w następnym roku że napomnienie nieposkutkowało, otrzyma ojciec dziecięcia wezwanie stawienia się przed trybunał okręgowy, który go może skazać na grzywny od 20 do 500 fr. lub na zawieszenie praw wyborczych od roku do pięciu lat.

Kara ustaje, skoro komisya sprawdzi, że dziecię pobiera naukę początkową. Też same przepisy tyczą się opiekunów.

Wniosek p. Carnota odesłany został do komisji wysadzonej przez zgromadzenie narodowe, której sprawozdawcą był p. Barthélemy Saint Hilaire i która przyjęła system p. Carnota z pewnemi złagodzeniami kar <sup>1)</sup>. Zamiast cytowania ojca przed sędzię pokoju,

<sup>1)</sup> Do komisji wchodzili między innemi: Juliusz Simon autor niniejszego dzieła, Rouher, dzisiejszy minister we Francyi, i nasz ziomek, zaszczytnie znany ekonomista Felix Wołowski.

miała komisya szkolna wezwać go do siebie i łagodnemi słowy przekonywać go o potrzebie nauki, wysłuchać jego usprawiedliwień i uwzględnić jego skargi, jeżeli były słuszne. Jeżeli błąd jego wytłumaczyć się nie dał, ostrzegała go komisya, a ostrzeżenie to wписыwano do protokołu. W trzy miesiące później, jeżeli dziecięciu nie obmyślono środków nauki, wzywał sędzia pokoju ojca i dawał mu napomnienie. Sędzia ten mógł to napomnienie uczynić publicznym lub nie; w przypadkach uporu i zuchwalstwa ze strony ojca miano przybijać dekret na kancelaryi mera. Po ogłoszeniu wyroku, miał ojciec sześć miesięcy czasu do namysłu. Gdy ten upłynął, gdy wyczerpano wszelkie środki łagodne, ogłaszał trybunał okręgowy jedną z trzech kar: albo pozbawienie dobrodziejstw gminy i pomocy biór dobroczynności (zupełne lub częściowe), albo grzywny od 10 do 100 fr., albo pozbawienie praw obywatelskich od 1 do 5 lat.

Sprawozdanie p. Barthélemy Saint Hilaire nie przyszło pod dyskusyę, bo p. Falloux pierwszy minister oświecenia za prezydentury Ludwika Napoleona, cofnął d. 4 stycznia 1849 projekt p. Carnot. Podajemy ten ustawodawczy projekt do rozjaśnienia sprawy. Mniemamy, że byłby skutecznym, a każdy przyznać musi, że jest bardzo łagodnym. Wyrzuciłby chyba wypadało jeszcze owo pozbawienie praw obywatelskich, które tylko sąd wyższy w rzadkich ciężkich wypadkach dekretować powinien. Wpadają w oczy liczne kroki uprzedzające ostateczny proces i sroższy wyrok. Ojciec rodziny usprawiedliwia się najprzód przy drzwiach zamkniętych, przed radą złożoną z sąsiadów, ojców rodzin. Ma on trzy miesiące czasu, potem sześć miesięcy, aby wszedł w siebie i znalazł środki. Jeżeli dowiedzie niemożność, nikt go nie karze i nie procesuje. Widoczną niemięcej jest rzeczą, że komisya stara się usunąć wszelkie przeszkody, gdy oskarżony pierwszy raz przed nią staje. Możemy zatem zapytać, gdzie ów kąć ukryty, w którym tak dobroczynna ustawa przechowuje tyraństwo i prześladowanie religijne? Możemy zapytać, tém więcej, żeśmy nie takich tyraństw doświadczyli!...

Wpada na pierwszy rzut oka analogia tego projektu z ustawą 22 marca 1841. Charakter ustawy r. 1841 maluje się w pierwszych zaraz słowach: „Niebędzie wolno używać dzieci tylko w warunkach przepisanych niniejszą ustawą: 1) do rękodzielni mogą być dzieci dopiero po ukończeniu 8 roku życia przyjmowane. 2) Od lat 8 do 12

wolno im pracować tylko 8 godzin na 24, z odpoczynkiem w połowie.“ Ustawa ta zabezpiecza dzieci w interesie ich własnym i w interesie społeczeństwa przed nadużyciami fabrykanta. Ale ponieważ fabrykant nie miałby dzieci w fabryce, gdyby mu ich ojcowie nie powierzyli: ustawa zabezpiecza oczéwiście dzieci przeciw nadużyciom ojca. Ojciec, zważając, że syn nie pracujący w fabryce go kosztuje, a pracujący dochód mu przynosi, może przez łakomstwo, nędzę lub głupstwo zapoznawać niebezpieczeństwa zbytnej pracy dla zdrowia i życia dziecięcia. Pośredniczy zatem państwo jako opiekun małoletniego, strzegący go przed niedbalstwem lub głupotą ojca. Ogranicza ono bardzo silnie używanie władzy ojcowskiej; ogranicza wolność przemysłu i ugód prywatnych; ale ten zamach usprawiedliwia dostatecznie potrzeba obrony praw małoletniego i potrzeba obrony społeczeństwa.

Gdzież więc różnica między prawem 1841 r. a projektem r. 1848, pytamy się każdego szczerego, światłego, konsekwentnego człowieka? Czy może w tem, że ustawa 1841 trudni się zdrowiem ciała dzieciniego a ustawa 1848 r. zdrowiem jego duszy? Czyliż ten wzgląd ma wpływać na odmianę zasad? Odbiegliśmy znać bardzo daleko od słów ewangelii mówiącej: *Nie bójcie się tych, którzy mogą zabić tylko ciało*. Do tegoż to stopnia zawładnął nami materializm? A choćbyśmy też byli tylko materialistami, czyliż nie widzimy, jakiej siły pozbawiamy powszechność, pozwalając na to, aby rocznie 600,000 indywiduów zdolnych do wykształcenia się, marniało bez tego wykształcenia. Czyliż nauka nie jest także bogactwem narodowem?

Ustawa r. 1841 zaprowadza w artykule piątym nauczanie obowiązkowe. Nauka więc, potrzebna dla dzieci pracujących po fabrykach, maż być nie potrzebną dla innych dzieci? Słuszną rzeczą jest, przepisywać ją dla tych, którzy pilnują przedziwa maszyny, a gdy chcemy, aby też samą ustawę rozszerzono i objęto nią pastery bydła, to owa chęć nazywa się zamachem na władzę ojcowską i początkiem politycznego i religijnego prześladowania!

Komisya r. 1848 poszła w ustanowieniu kar za skazówkami prawa 1841 r. Artykuł 12 prawa tego stanowi najprzód karę pieniężną policyjną, nie przechodzącą 15 fr., którą nakłada sędzia pokoju. W razie niepoprawności, trybunał policyi poprawczej dekre-

tuje karę od 16 do 100 fr. za każde dziecko przyjęte lub użyte wbrew przepisom, suma ogólna kary nie może wszakże przechodzić 500 franków. Ustawa mająca do czynienia z fabrykantami, mogła się zadowolnić karą pieniężną, w ustawie r. 1848 musiano przewidzieć ubóstwo a nawet nędzę winnego. Prawda, że ustawa 1841 r. karze fabrykanta a nie ojca, ale jasną jest rzeczą, że od chwili, gdy się dziecko oddaje do fabryki, fabrykant obowiązuje się stósować do prawa, a ojciec może liczyć na zachowanie tegoż prawa. W układ ojca z fabrykantem nie wchodzi warunek zachowywania lub omijania prawa. Przypuściwszy nawet, że obie strony są winne, trybunał karze obie, fabrykanta karą pieniężną, ojca zakazem pracy, wystósowaném pośrednio do dziecięcia.

Dzieci można podzielić na dwie klasy, podług tego czy pochodzą z rodziny zamożnej czy ubogiej.

Jeżeli należą do rodziny zamożnej, mogą one pobierać naukę zawsze, nawet poza szkołą. Jeżeli należą do rodziny ubogiej, czeka je: 1) albo fabryka, w którym to razie doznają opieki ustawy 2go marca 1844 r.; 2) terminowanie u rzemieślnika, 3) służba lub paszenie bydła, 4) praca pod okiem ojca, pomagająca temu ojcu w jego handlowym lub przemysłowym zawodzie, 5) wreszcie, los włóczęgi.

Niema więc żadnej przyczyny, dla którejby przepisów prawa z 22 marca 1841 nie miano rozciągnąć na wszystkich rzemieślników, przyjmujących dzieci do terminowania, na wszystkich właścicieli ziemskich, przyjmujących też dzieci w służbę gospodarską. Sama ustawa pozwalała rządowi zastósowywać za pomocą regulaminów administracji publicznej, przepisy wydane dla fabryk, do wszelkich zakładów rękodzielniczych, warsztatów i pracowni niewymienionych w artykule pierwszym. Widoczną jest rzeczą, że próbowano ustawy na zakładach najłatwiejszych do nadzorowania, nosząc się z myślą zastósowania jej do wszystkich dzieci, zależnych od przedsiębiorców. Gdyby np. artykuł 2 i 5ty znalazł względem pasterzy i pasterek zastósowanie takie, aby nakazywał zastąpienie dzieci dorosłemi, co się we wszystkich krajach o wielkiej uprawie mających wspólne pastwiska praktykuje; miałyby on dwojaki skutek dobroczynny, bo zapewniałby dzieciom najzupełniej przez cały dzień opuszczonym, opiekę i nadzór, bo znosząc ten szkodliwy zwyczaj,

przeszkodziły przedwczesnemu obyczajów zepsuciu, które w znacznej części z tego zwyczaju wypływa.

W ten sposób dałaby się zasada nauczania przymusowego przeprowadzić, bez trudności tak dla dzieci rodzin zamożnych, jak dla dzieci biednych, oddanych w służbę. Pozostają dwie klasy: tych, które pracują pod okiem ojca i tych, którym przeznaczono los włóczęgów.

Nie mogą nas niepokoić pierwsze. Trudno, aby dobry rzemieślnik nie miał chęci dania dziecięciu swemu nauki, trudno, aby nie miał rozumieć, że otrzyma sowitą nagrodę, że odbierze sto od sta nawet pod względem materyalnym, za tę ofiarę kilku godzin, którą kilka lat ponosić będzie musiał.

Komisya, która go zavezwie, wywrze wielki wpływ na jego umysł, pomoże ona zresztą, co sił, aby trudności usunąć, jeżeli istnieją. Pozna on, że go wezwano raczej, aby korzystał z ofiarowanego sobie dobrodziejstwa, jak w celu obsypania go groźbami.

Rozum i praktyczność są więc po stronie nauczania przymusowego. Niepodobna wynaleźć dowodów przeciwnych, któreby dotrzymały kroku. Cały przybór owych zarzutów, mówiących o prześladowaniu politycznem i religijnem, owych harców w obronie władzy ojcowskiej, dąży do opiekowania się ojcami rodzin, którzy — niechęcią dać dzieciom nauki i którzy w skutek tego, niechęcią im zapewnić chleba!

---

## ROZDZIAŁ VIII.

*Ostatnie słowo za nauczaniem przymusowem, wystósowane do przyjaciół oświaty, postępu i wolności.*

Nie mamy pretensyi wyczerpania wszystkich zarzutów, czynionych nauczaniu przymusowemu: wymienimy przynajmniej najgłośniejsze.

Powiadają jedni, że nauczanie przymusowe jest nowością i spowodziłoby wzburzenie.

Odpowiadamy: Nie jest ono nowością w kraju, który na czele praw swoich w organizacyi rodziny napisał w kodeksie cywilnym

artykuł 203, w kraju, który uznał dobroczynność ustawy 22 marca 1841 r. o pracy dzieci w fabrykach, w kraju, który znosi bez skargi obowiązki składania egzaminu bakałarskiego.

Nie jest nowością i nie sprawi wzburzenia to, co zastósowuje Europa od dwu wieków z niezaprzeczoną skutkiem, co popularnym jest zarówno w Austrii, jak w Szwajcaryi.

Powiadają drudzy, że nauczanie obowiązkowe jest artykułem wiary socjalistów. Prawda! Cieszyć się tylko z tego wypada, że socjaliści są stronnikami tego systemu. Ma on wszakże stronników i obrońców w obozie wręcz przeciwnym, skoro go żądała dawna izba parów, skoro p. Wiktor Cousin jedną z najwymowniejszych mów mu poświęcił. Socjaliści, jeżeli się starają o rozum, powinni być zachwyceni takimi sprzymierzeńcami. Nie chodzi tu zresztą o kwestyę stronnictw; chodzi o to, czy nauczanie przymusowe jest słusznym, pożytecznym i potrzebnym.

Powiadają trzeci, że do nauczania przymusowego potrzeba bezpłatności bezwzględnej, a ta kosztowałoby miliony. Jeżeli jest potrzebnym i sprawiedliwym a potrzebuje milionów, dajmy je, nie wachając się ani na chwilę. Ale nie potrzebujemy dawać nic, nie potrzebujemy żadnego nowego wydatku, potrzebujemy tylko artykułu ustawy. Bezpłatność ograniczona wystarczy. Jest to system wszystkich narodów, które w Europie i Ameryce własnowolną ciemnotę za wykroczenie uważają.

Powiadają inni, że nauczanie obowiązkowe prowadzi za sobą rodzaj inkwizycji, zarówno wstrętnej, jak niewykonalnej. Nie jest rzeczą niewykonalną przekonać się, czy dziecię czytać umie, nie jest rzeczą wstrętną przeszkadzać, aby ojciec nieoświecony syna w ciemności własnej nie pozostawił.

Oskarżają nas inni jeszcze, że ograniczając nauczanie przymusowe do wiadomości elementarnych, do czytania i pisania, stawiamy zbyt ciasne dla niego granice. Jesteśmy więc nieprzyjaciółmi światła, jak jesteśmy nieprzyjaciółmi wolności. Ale, jeżeli zamykamy nauczanie przymusowe w ciasne szranki, czynimy to dlatego, że nie mamy prawa żądać więcej jak to, co jest niezbędnym i koniecznym. Po za temi szrankami, żądamy obszernego programu dla nauki początkowej, żądamy, aby otwierała wszystkie skarby nauki.

Nie dosyć na tém. Gdy jedni wyrzucają nam z goryczą, że chcemy stanowić kary, narzekają drudzy, że te kary za małe, że przestroga nie pomoże, napomnienie nie ukarze, że kary pieniężnej nikt nie zapłaci. Chcemy kary, bo jest wina, chcemy łagodnej, bo mamy ufność w moralnym działaniu ustawy. Dziwna to sprzeczność: nie pozwalają nam użyć broni i twierdzą równocześnie, że ta broń byłaby nieskuteczną w naszych rękach.

„Nauczanie przymusowe jest niepotrzebne, bo co ma sprawić, stanie się bez niego, byle poczekano“. Odpowiada na to przykład ościennych narodów. Prusy wydobyły się z ciemnoty nauczaniem obowiązkowym. Nas różni od Prus cyfra 600,000 dzieci pogrążonych w ciemnocie, chociaż przez lat 30 energiczne czyniliśmy usiłowania. Niema co mówić, piękna kwestya czasu! gdy idzie o lat czterdzieści! Okrucieństwem, zbrodnią prawie jest nazywać to kwestyą czasu. Jest to kwestya najnaglejsza, bo kwestya sprawiedliwości.

Ale otóż, podnoszą nasi przeciwnicy głos wyżej i wołają, że nauczanie przymusowe sprzeciwia się wolności religijnej, bo zmusza rodziców do powierzania dzieci z ciałem i duszą komuś trzeciemu. A przecie szkoły publiczne nie są warendzie u wolnodumców a wolnodumcy nie kradną rodzicom dzieci, aby je nawracać. Szkołami zarazy nie są szkoły gminne, ale katedry filozofii tylko! Zresztą, któż zmusza, aby dziecię oddawać do szkoły gminnej?

Wolność nauczania nietylko współistnieje obok nauczania przymusowego, ale jest dla niego potrzebną, z niem związaną. Cóż tu więc mówić o wolności religijnej? Niemasz przecież religii, któraby ciemnotę uważała za rzecz niezbędną do otrzymania zbawienia.

W końcu straszą nas szkodami, które poniesie wolność polityczna. Gdyby wszyscy absolutyści świata taką nam grozili szkodą, nie straszylibyśmy się jeszcze. Dajcie szkoły, płoszcie ciemnotę: wolność nie żąda więcej. Wyszła ona z szkół, wyrosła przez szkoły, rozgospodaruje się za pomocą szkół. Solidarność ścisła wiąże wolność z oświatą. Jedna to sprawa, jedna nadzieja, jedna religia.

Nie straszmy się marami, nie cofajmy przed jednodniowymi niebezpieczeństwami. Patrzmy dalej. Nieoddzielajmy terażniejszości od przeszłości. Siejmy wolność i światło!



## CZĘŚĆ CZWARTA.

### Wolność nauczania.

#### ROZDZIAŁ I.

##### *O wolności nauczania.*

Dwie te nazwy: „Szkoły rządowe“ i „Szkoły publiczne“ uważane zwykle bywają za synonimy; podobnież za jedno bierze się częstokroć „prywatne“ i „wolne“ nauczanie. Tak jednak nie jest, nawet we Francyi, a cóż dopiero w krajach, gdzie są szkoły fundacyjne i korporacye nauczające niezależne od państwa.

We Francyi w zakresie nauk wyższych trzeba odróżnić fakulteta zostające zupełnie pod kierunkiem państwa i pewne kursa publiczne ustanowione w pewnych miejscowościach własnym ich kosztem, za zezwoleniem i pod nadzorem państwa. Tak samo rzecz się ma i w nauce drugorzędnej co do liceów i kolegiów gminnych. Nakoniec w nauce początkowej mają szkoły publiczne charakter mieszany. Koszta na ich utrzymanie ponoszą wspólnie państwo, departament i gmina, kierunek ich zależy od państwa, nadzór jest podzielony, a mianowanie nauczycieli, co jest może najważniejszym, należy do władzy miejscowej. Nie wynika ztąd wcale, żeby szkoła gminna była szkołą wolną; lecz tak znaczny wpływ władzy pochodzącej z wyborów, trzeba naturalnie uważać jako zaród wolności.

Z drugiej strony niesłusznie liczą w zakres wolnego nauczania wszelką naukę, którą nie kieruje państwo i na którą nie łoży. Tak np. kolegija Jezuitów są kolegijami wolnemi. Jestto prawdą o tyle, że istnieją one na mocy wolności nauczania; lecz profesorowie należący do korporacyi prywatnej są niezależni od państwa, ale zależni od swój korporacyi. Są wolni odnośnie do ustawy, jeżeli im ustawa nic nie przepisuje; nie są wolni odnośnie do umiejętności, chyba że korporacya pozostawia im wolność wykładu, albo mówiąc ściślej, jeżeli wolność nauczania jest jedną z zasad rządzących ich korporacyą.

Ze stanowiska ustawy, jedynie nauka początkowa i drugorzędna są wolne we Francyi. W istocie zbyt mały robimy użytek z wolności nauczania początkowego, korzystamy wiele z wolności nauki drugorzędnej, a prawdopodobnie korzystalibyśmy bardzo wiele z wolności nauczania w wyższych zakładach, gdybyśmy ją mieli.

Nauczyciele szkół początkowych nie potrzebują we Francyi żadnego upoważnienia. Wystarcza im na to patent uzdolnienia i poddanie się nadzorowi, który się nie wtrąca wcale do metody i nie narzuca żadnego prawa jurysdykcyi administracyjnej. Mimo téj wolności bardzo obszernej, jeżeli nie zupełnej, mamy bardzo mało nauczycieli wolnych. Jest we Francyi 37.874 szkół publicznych męzkich i 13,766 żeńskich, razem 51,640 szkół publicznych; a tylko 3,552 wolnych szkół męzkich, 12,826 żeńskich, razem wolnych szkół 16,378. Do szkół publicznych chodzi u nas 3,398,226 uczniów, a do szkół prywatnych 888,415, między któremi 675,894 dziewcząt.

Przeciwnie daleko więcej stosunkowo korzystamy z wolności nauki drugorzędnej. Mamy 30,000 uczniów w 75 liceach Cesarstwa, 32,000 uczniów w 245 kolegiach gminnych, razem 62,000 uczniów; zakłady naukowe wolne, świeckie i duchowne liczą ich 75,000 do których należy może dodać 20,000 uczniów znajdujących się w 123 małych seminaryach.

Szczególna to anomalia, dać wolność nauce początkowej i średniej, a odmówić jój nauce wyższej. Wolność nauczania jest potrzebną we wszystkich stopniach nauki, ponieważ jest potrzebną dla wolności; lecz jest nadewszystko potrzebną dla nauki wyższej, gdyż nauka wyższa to umiejętność, a umiejętność bez wolności to sprzeczność w samym wyrażeniu. Czegóż się tutaj rząd obawia? Oto

propagandy politycznej; a nie obawia się jęj w samej nauce, ale lęka się szerzenia jęj przy sposobności nauczania. Takich robót politycznych rząd dopatrzył się tylko przy nauczaniu w zakładach wyższych. Propagandę polityczną można wprawdzie zacząć od szkół początkowych i średnich, lecz któzby się oddawał temu ciężkiemu rzemiosłu z samego zamiłowania w polityce? Któżby robił taką długą ofiarę, dla tak drobnego rezultatu, jaki może przynieść jedna szkoła? Stowarzyszenie mogłoby czegoś dokazać, lecz państwo zabezpieczyło się przeciw temu. Wolność nauczania nie obejmuje wolności stowarzyszeń nauczających. Inna rzecz w nauce wyższej; tam działanie jest osobiste, a skutek doraźny. Nietrzeba na to ani stowarzyszenia, ani nakładów.

Jedna jakaś licha sala o 4 lampach, to dosyć; można się nawet obejść bez ławek. Tu było niebezpieczeństwo, tu też postawiono mu zapory; zaporami temi są: pozwolenie ministra i pozwolenie władzy miejscowej. Przy takim ograniczeniu rząd może być pewnym, że nauczyciel nie przemieni się w trybuna. Mimo tych utrudnień, bardzo wiele bywa podań o pozwolenie na wykłady. Wiele z tych podań otrzymuje przychylnę, ale daleko więcej odmowne odpowiedzi. I takie to właśnie publiczne kursa niezależne od państwa najniesłuszniej podciągane bywają pod kategorię wolnego nauczania. Sam początek ich już nie jest wolny, jak skoro istnieje tylko na mocy pozwolenia, i rzeczywiście nie są one wolnemi, skoro to pozwolenie każdej chwili odwołanem być może. W Paryżu konferencye i odczyty przy ulicy de la Paix, bardzo szczęśliwy pomysł, który może być i który będzie początkiem czegoś, zostały najprzód pozwolone, potem zabronione, a potem znowu pozwolone warunkowo. Potrzeba było dla każdego kursu i dla każdego profesora pozwolenia osobnego. P. Eugeniuszowi Pelletan odebrano upoważnienie, niemając mu nic innego do zarzucenia, oprócz tego, że go publiczność ze zbytnim przyjmowała entuzjazmem. Historyja konferencyj w sali Barthelemy była prawie taka sama. Te i tysiące innych przykładów mogą posłużyć za miarę przestrzeni rozdzielającej prawo od pozwolenia.

Jestto wielki bład tamować wolność, i każde państwo, które go popełnia, czyni to zawsze na własną szkodę. Wolność potrzebuje nauczania z ramienia państwa, również jak i państwo samo i

ludzkość cała nie mogą się ostać bez wolności. Te dwie siły, potrzebne jedna drugiej, winny pozostać rozdzielone, aby mogły być potężnymi. Wolność wprowadzona w państwie kompromituje je, gdyż z natury swojej odważa się na to, czego państwo nie może czynić; państwo, kierujące nauką prywatną i odbierające jej wolność, która jest podstawą jej bytu, niszczy ją; gdyż, wyjąwszy wolność, posiada ono zresztą wszystko, czego potrzeba aby zabić wszelką konkurencyą. Niema nic ważniejszego dla pospolitego dobra, jak ściśle oznaczenie atrybucyj państwa i praw wolności.

Dwa są rodzaje ogólnych atrybucyj państwa: nadzoruje ono wolność i robi to, czegoby wolność nie mogła dokonać.

Z téjto prostéj zasady wynikają dla nauki takie następstwa. Państwo winno udzielać nauki wszelkiego stopnia.

1) Dla utwierdzenia za pomocą nauczania doktryny moralnej objawionéj w ustawie.

2) Dla utrzymania na wszystkich stopniach nauki pewnéj miary zdolności i moralności, czego niemożnaby bez obawy oczekiwać ani od usiłowań przemysłu, ani nawet od stowarzyszeń bezinteresownych.

3) Dla zakładania szkół w gminach biednych, odległych i napół pustych, któreby ich bez niego nie miały nigdy.

4) Nakoniec, aby dobrodziejstwo oświaty bezpłatnéj nie było dla tych którzy go potrzebują szczęśliwym wypadkiem, lecz pewnością.

Państwo jest zwłaszcza potrzebne tam, gdzie wolność jest bezsilną. Wolność jest bezsilną w dwóch razach: gdy nie naucza wcale, albo gdy naucza źle.

Z trzech rodzajów szkół, któremi są: szkoły wyższe, szkoły średnie lub drugorzędne i szkoły początkowe, wolność robi najwięcej dla szkół średnich, a najmniej dla początkowych.

Przyczyną tego jest: że nauka szkół średnich dotyczy rodzin bogatych i jest potrzebną młodym ludziom dla otrzymania stanowiska w świecie i do korzystnéj karyjery; że nauka wyższa jest źródłem popularności dla nauczycieli, podczas gdy nauka początkowa, w miarę jak się oddala od głównych ognisk, nie znajduje już dostatecznéj liczby uczniów zdolnych płacić za naukę, którą pobierają.

Nawzajem téż w nauce średniej należy się najwięcej obawiać błędów wolności, gdy tymczasem w nauce początkowej są one najrzadszemi.

Łatwo to pojąć: nauczanie w szkołach początkowych ogranicza się do przedmiotów ściśle określonych, a nauczycielami są tam w ogólności ludzie nie mający usposobienia awanturniczego; przeciwnie zaś przy nauczaniu w szkołach wyższych, które może łatwo skrzywić ubieganie się o cześć popularność — wpływ prawdy, starszy wiek i więcej rozwinięty rozum słuchaczy łagodzą niebezpieczeństwo. Lecz szkoły średnie, pozostawione same sobie, starają się zastąpić rzeczywistą naukę przygotowaniem do niej, czyli rzeczywistość pozorem. Jestto rzecz naturalna, że szkoły potrzebując przyciągać uczniów, zamiast przepisywać prawa rodzinom, same otrzymują je od nich. Tymczasem rodziny nie mają ani zdolności, ani moralności potrzebnej do kierowania nauką płatną. Surowe to słowo — a zastosowane do nauk domowych byłoby okrutnym i niesprawiedliwym. Nauki ojca, matki, zwłaszcza ich przykład stawiamy wyżej nad wszystko; lecz większa część rodzin wymaga od nauki płatnej pozadomowej tylko tego, żeby jak najprędzej wiodła do dyplomu, to jest do kariery.

Państwo więc potrzebnym jest dla nauki średniej aby ją podnieść, dla nauki początkowej aby ją stworzyć. Wolność, gdy ma państwo za rywala, traci swoje niedogodności i przedstawia same tylko korzyści.

Wolność nauczania potrzebna jest dla trzech wielkich wolności: dla wolności politycznej, wolności religijnej i dla wolności naukowej. Nigdy nie będzie wolności politycznej i religijnej w kraju, gdzie ona istnieje tylko dla ludzi skończonych, a wychowanie jest jéj pozbawione. Dzień dzisiejszy nie zadowalnia wolności: ona potrzebuje jutra. Jeżeli państwo bierze w nadzór dziecko, ojciec nie jest już wolnym i jutro nie zostanie śladu wolności. Nauka jest to propaganda. Wolność bez propagandy, jest to tylko wolność w obrębie więzienia. Te prawdy są niejako podwójnie prawdziwe, podwójnie święte dla nas, którzy jesteśmy stronnikami nauki przymusowej.

Nie myślimy twierdzić, jakoby nauka początkowa i średnia były obojętnymi dla wolności naukowej. Najprzód dla tego, że zachodzi solidarność nieraz niedostrzeżona, lecz rzeczywista i głęboka, tak między wszystkimi rodzajami nauki, jak między wszystkimi rodzajami prawdy; a następnie dlatego, że obok metod przepisanych przez państwo, doświadczonych, jednostajnych i poniekąd nieomylnych

nych, potrzeba też miejsca i dla prób. Nauce potrzeba podjazdów i rezerwy, a więc wolności i państwa. Lecz w wyższych sferach nauki nie chodzi już o rezultata przyjęte przez wszystkich; tam idzie o ostatnie słowo. A ponieważ nauka nigdy się nie kończy, więc ten, kto jest obowiązany nauczać ostatniego słowa nauki gotowej, jest też tym samym obowiązany posuwać się i poza tę granicę. Ograniczenie wolności nauczania w szkołach wyższych wstrzymuje postęp umiejętności, a więc wstrzymuje postęp świata całego. Naprózno by ktoś chciał twierdzić, że państwo w swoich własnych szkołach czyni za- dość wolności, skoro znakomitym nauczycielom zostawia wolność wykładania nauk wyższych. Są oni wolnymi, dzięki wolności państwa, dzięki jego światłej tolerancyi, a zwłaszcza swojemu charakterowi. Lecz nie mogą przestać być urzędnikami. Przedstawiają oni dojrzałość, pewność, ale obok tego potrzeba śmiałości: trzeba przynajmniej posiadać prawo do śmiałości, chociażby się go nie używało. Przekonanie głębokie, że się nie będzie zmuszonym do żadnego złagodzenia, do żadnego zakrywania prawdy, potrzebne jest dla tego, kto chce pracować dla umiejętności — i jeżeli uczeni i pierwsi nauczyciele jakiego kraju nie mają tej zupełnej swobody i tego bezwzględного bezpieczeństwa, to potęgą myśli tego kraju i moralność jego nauki cierpi na tym. Wszelki system wychowania, który posuwając się stopniowo, nie kończy się na filozofii całkowicie wolnej, świadczy o cywilizacji niepełnej, sztucznej, o społeczeństwie polegającym na pewnych paktach, nie na naturze. Ponieważ w społeczeństwie takim zachodzi obawa prawdy, niepodobna więc, aby tam prawo nie było poznane.

*Rozprawa o metodzie* (Discours de la Méthode) inaugurowała filozofią nowoczesną. Są w tej rozprawie dwie rzeczy: metoda i doktryna. Metodę wszystkie szkoły wzięły od Descartesa, doktryna pozostała przy jego szkole i nie o nią tu idzie. Descartes dał zarazem formułę i przykład nowego sposobu postępowania. Oto ta formuła: „Nie uznawać nigdy żadnej rzeczy za prawdziwą, dopóki się nie ma pewności, że jest rzeczywiście prawdziwą.“ Oto przykład znany całemu światu; jest to owo tak śmiałe i tak dzielnie dotrzymane postanowienie odrzucenia teoryj wszystkich szkół aż do elementarnych wiadomości czerpanych w stosunkach ludzkich i w wspólnym wychowaniu. Od tej chwili uznano wszędzie, jednozgodnie, że

filozofia polega głównie na tém, aby się poddać rozumowi i słuchać go wyłącznie.

Czyż ta rozprawa o metodzie była jednym z tych jasnych promieni, które błyszczą wśród głębokiej nocy? Czy przed Descartes'em nie było wolnych myślicieli? Jestto to samo, jak gdyby się kto pytał, czy przed nim nie było filozofów? Niema nic błędniejszego, jak mniemana różnica filozofów niewolniczych od wolnych. To tylko prawda, że pomiędzy filozofami jedni walczyli i cierpieli dla wolności, a drudzy używali jęj bez niebezpieczeństwa i przeszkód.

Wolność jest zatem istotnym warunkiem ducha filozoficznego, i to wolność tak wewnętrzna, jak zewnętrzna. Nie trzeba sądzić, że się już wolno rozrządza swoją osobą przez to samo, że się zrzuciło wszelkie jarzmo zewnętrzne, — jeżeli się pana nosi w sobie, i to pana najgorszego ze wszystkich: namiętność i przesąd. Nie jest filozofem, kto nie jest wolnym; nikt się nie może chełpić, że jest wolnym, jeżeli poddaje swój umysł innej władzy oprócz rozumu, a swój rozum innym prawom krom oczywistości.

Duch filozoficzny nie polega jedynie na posiadaniu samego siebie, ale także i na wolném używaniu swoich władz umysłowych. Wolność w bezczynności jest raczej abstrakcją aniżeli rzeczywistością, raczej czemś co być może, aniżeli czemś co jest. Wolność jest prawdziwą wtedy, gdy się jęj używa. Wielka to różnica mieć umysł wolny, a mieć umysł pusty. Postęp wolności jest postępem filozofii tylko w ten czas, gdy jest zarazem postępem myśli. Postęp zaś myśli odbywa się na dwóch drogach: przez nabywanie większej ilości wyobrażeń i przez coraz większą zgodność wyobrażeń z przedmiotami. Wszystko co nas opanowuje lub ujarzma, bądź to w nas samych, bądź poza nami, wprowadza fatalny zamęt w nasze myśli, który nas oszukuje co do natury rzeczy i pozwala nam je widzieć tylko bardzo niedokładnie. Właściwém zadaniem filozofii jest pokonać ten zamęt, okazać nam rzeczy takimi, jakimi one są rzeczywiście w zasadniczych swych podstawach, w samej ich istocie i fundamentalnych związkach, które je tworzą. Filozofować, jest to upraszczać, a upraszczać zarówno myśl jak i działanie. Fałszem jest, jakoby filozofia była od początku do końca umiejętnością oderwaną (abstrakcją). Dzisiaj mniej w tém prawdy, niż kiedykolwiek. Filozofia jest oderwaną w swoich pierwszych zasadach, kompetentną i praktyczną w swoim

ostatecznym rozwoju. Wszelka abstrakcja jest albo dobrém stre-szczeniem, albo niczém.

Co to jest upraszczać myśl?

Upraszczać, nie jest to zmniejszać. Im prościej jakaś siła działa, tém więcej zdziałać potrafi. Wiadomości niepotrzebne i bezładne zapychają i nużą umysł; usiłowania źle prowadzone i źle kierowane robią życie bezsilném i chorobliwém. Upraszczać jest to analizować zrazu, a następnie porównywać ze sobą wyniki analizy, aby je wyrazić w ogólnych formułach. Umysł ludzki podlega temu samemu prawu, czy tworzy myśli proste, czy wiąże te myśli w prosty systemat.

Postępować od pojęć mętnych, powikłanych, do jasnych i prostych, oto stałe prawo naszego rozwoju i naszego postępu. Dziecko widzi wszystko naraz nic nie odróżniając, a zatém nic nie pojmując. Świat sprawia w jego umyśle wrzawę czarującą i odurzającą, która munał niczém, ani nawet nad sobą zapanować niepozwała. Dopiero w ciągu życia umysł nasz, stając się coraz uważniejszym, rozpędza pierwotny chaos naszych myśli i przyzwyczajają nas do rozpatrywania się w nich z osobna i dokładnie. Czynność ta, która najprzód wyosabnia przedmiot, a następnie bada go w tém odosobnieniu uważnie i wytrwale, otrzymała w języku szkół nazwę analizy. Uczni kierują z rozmysłem swoją analizą; ludzie niewykształceni analizują nie wiedząc o tém; wszyscy uczeni i nieuczeni, zastępujemy dzięki temu postępowaniu: wyobraźnią rozumem. Źle analizować, albo nie analizować wcale, jest to skazywać się na wieczyste dzieciństwo, bez poezyi i wdzięku. Większa część ludzi zatrzymuje się w połowie drogi, tak, że nie odróżniają jasno jednego wyobrażenia od drugiego i nadają wyobrażeniom inne, niewłaściwe im znaczenie.

Każdy z nas w miarę swoich sił i pracy, przechodził od wyobrażeń mętnych i bezładnych, od których wszyscy poczynamy, do wyobrażeń prostych i jasnych. Dzieje ludzkości są w tym punkcie zgodne z dziejami jednostek. Ludzkość w wiekach odległych miała mało wyobrażeń, ponieważ nie miała ani dłuższej przeszłości cywilizacyjnej poza sobą, ani środków, które nam dzisiaj służą do przekazywania i zachowywania wyobrażeń nabytych; lecz te wyobrażenia, chociaż nieliczne, były bardzo skomplikowane, co téż było je-

dną z przyczyn małej ich liczby. Głównym przedmiotem pracy filozofów i umysłów wybrańszych było: porównywać je, rozdzielać, tłumaczyć, słowem upraszczać, co z uwagi na punkt wyjścia, było rzeczą niesłychanie trudną. Każde wyobrażenie było jakby symbolem, którego znaczenie trzeba było zręcznie odgadywać, tak, że wszelka czynność umysłowa poczyniała się od zagadki. Jedyne wyjątek, z przyczyn łatwych do zrozumienia, stanowiła poezja opowiadająca i opisowa; lecz jak tylko chciano rozumować, rzecz się wikłała. W religii, bogowie poprzedzają Boga; w polityce prawo boskie, poprzedza prawo naturalne. Organizacya społeczeństwa poczyna się od wielożęstwa i niewoli. Fizyka starożytnych składa się z bardzo niewielu doświadczeń, a z wielu misteryów, ich filozofia tworzy cały świat poza światem rzeczywistym i zbyt często zastępuje tylko innymi symbolami poetyczne symbole mitologii. Człowiek czuje się upokorzonym widząc, że umiejętność mogła od pierwszych swoich kroków otaczać się tyłoma przywidzeniami, i że potrzebowała tyle wieków i tyle pracy, aby wrócić po prostu do rzeczywistości i wyzwolić się od tych wszystkich widziadeł. Nie sięgając dalekiej starożytności, okazują postępy najwidoczniejsze, dokonane tuż obok nas, że zbyt często my sami jesteśmy powodem największych trudności w nauce, i że one wynikają z tego usposobienia naszego umysłu, który z trudnością przystaje na widzenie rzeczy takimi, jakimi są, i który dopiero na samym ostatku do prostoty przychodzi. Chcemyż na to dowodu z umiejętności przyrodniczych? Przypomnijmy sobie alchemią. Z religii? Gdy lud utracił swoją mitologią bogów, zrobił sobie mitologią gieniuszów i czarowników. — Z filozofii? To przecież cała tajemnica poziomości scholastyizmu. Z umiejętności organizacyi społecznej? Vauban'a i Boisguillebert'a dysgracyonowano i zgubiono. Turgot'a, który tak z bliska poprzedzał rewolucyą, pojęło zaledwie kilka umysłów pierwszorzędných. Nawet w architekturze, średnie wieki podobały sobie długo w tém, co bezużyteczne, budując sale w powietrzu, gdzie się chyba sępy dostać mogły. Organizowały niekiedy hierarchie skomplikowane i trwałe, aby służyły sprawom, których nie było, tajemnicy, która nie istniała. Wymyślały symbole bardzo niezrozumiałe dla wyrażenia a zarazem i osłonięcia myśli, które nierazilyby nikogo, gdyby je wystawiono

w całej nagości. Lubili ceremonie i formalności, tak, że ich wszędzie było pełno; byłyto figury prawa, które mieszano z prawem. Przebiegając stósy naszej jurysprudencji z przed roku 1789, trudno pojąć, dlaczego ludzie tacy, jak Barthole, Cujas, Dumoulin, Pithou, Montesquieu nie urzeczywistnili wcześniej idei kodeksu powszechnego uporządkowanego we wszystkich swoich częściach, i polegającego jedynie na podstawie słuszności.

To długie dzieciństwo ludzkości nie pochodzi jedynie z trudności, jakie przedstawia rozwikłanie chaosu wyobrażeń pierwiastkowych. Nowym rysem podobieństwa a raczej nowym dowodem tożsamości dziejów jednostki i całego rodzaju ludzkiego, jest właśnie ten tak silny popęd do łatwowierności, który nas zrazu opanowuje, a do którego się później przyłącza—nie rugując go jednak bynajmniej—równie silna skłonność do nieufności. Ten popęd do łatwowierności, zostaje w bliskim pokrewieństwie z popędem do oddawania czci czemukolwiek. Filozofowie wykazują, jak dalece popędy te są pożyteczne. Ta wrodzona łatwowierność dobrym jest przewodnikiem umysłu niezdolnego do rządzenia się samym sobą, lecz za to opóźnia lub przeszkadza jego wyzwoleniu, skoro dojrzeje do myśli niepodległej. Jasną jest rzeczą, że jeżeliby człowiek, który doszedł do zupełnego rozwinięcia swoich sił, miał zawsze wierzyć na słowo i przyjmować każde zdanie, nie dlatego że po rozwadze znajduje je trafne, lecz ponieważ przed nim zostało przyjęte, ludzkość musiałaby zostać zawsze na tém samym miejscu bez żadnej zmiany. Umysł, skoro się tylko rozwinie, usiłuje zrzucić jarzmo powagi, tak jak dziecko odrzuca paski, gdy już pewne kroki stawia, i zamiast przysięgać na słowo mistrza, wierzy już odtąd tylko własnemu swojemu światłu. Wszelako jest to faktem, że niczego nie jest tak trudno ludzi nauczyć jak wolności. Są oni prawie wszyscy podobni do tych krnąbrnych dzieci, które nie słuchają, a nie przeczą. Używa się kar na powściąganie ich namiętności; lecz umysł trzeba raczej pobudzać, nie powstrzymywać.

Byli bezwzględnie po wszystkie czasy ludzie, mający własny interes w ścieśnieniu wolności myśli; byli również wyznawcy i męczennicy wolności. Lecz z pośród tych śmiałych nowatorów, którzy urągali śmierci, aby dać świadectwo swojej wierze, ci, którzy wzywali do siebie tylko rozumy, a nic nie przynieśli ze sobą na świat,

coby było w stanie rozpałić namiętności, nie byli rzeczywiście wcale groźnymi. Ludzkość miała tłumy do rzucenia na stos, a nie miała ich do postawienia na mównicy. Nawet dzisiaj, kiedy już niema świętej inkwizycyi i kiedy wolność myśli wygrała sprawę w teorii, któż śmiałyby twierdzić, że duch badawczy stanowcze już nad instynktem łatwowierności odniósł zwycięstwo. Czyż niema jeszcze całych ludów, któremi jedynie łatwowierność rządzi? Naprzekór naszej junakieryi, nie nas tak nie straszy jak samotność. Potrzeba nam wszystkim albo paska, albo kuli. Jest więc podwójne źródło zamieszania w naszych umysłach: przyrodzona słabość rozumu w jego pierwszych ruchach, i masa przesądów, które nam powaga narzuca lub wychowanie nanosi. Mówią: Jestto prawda, ponieważ myślano tak już przed tysiącem lat. Oto przykład źle zastosowanego *ponieważ*. Coś może być prawdą dopiero, gdy się to udowodni; a coś znowu może być prawdą pomimo, że już przed tysiącem lat tak myślano—gdyż jest wiele prawd starych, a kilka nowych. Można się radować, kiedy się widzi zgodność rozumu i tradycyi; i owszem zbierajmy pobożnie spuściznę ludzkości, lecz sprawdzajmy jój źródło. Nieruchomość, to nie mądrość, a to tak dalece, że ani jeden z jój stronników nieodważy się powiedzieć, od jakiejto daty ta mądrość się poczyna. Ta mniemana mądrość jest cechą umysłu ciasnego, który nie chce zrozumieć wieczystego ruchu świata i konieczności porzucenia następstw gdy premisy upadły.

Cóż to więc jest ta zasada Descartesa? Jestto uznanie zwierchności rozumu i postęp; jestto prawo badania; jestto wojna przesądom i rutynie. Wszystko to streszcza się w dwóch słowach: Niczemu nie wierzyć, tylko na mocy dowodu; nie przyjmować żadnego wyobrażenia, dopóki się go nie oczyści z wszystkiego, co wrażenia zmysłowe i wspomnienia z czasów wychowania do niego przymieszają. Innemi słowy da się to powiedzieć: przemieniać wyobrażenia mętne na wyobrażenia czyste i proste. Oto początek umiejętności. Posiadając już wyobrażenia jasne i proste, pozostaje jeszcze uporządkować je w system jak najprostsz.

Czyż taka czynność polega jedynie na rugowaniu fałszów i na dobrém uporządkowaniu prawd poznanych? Czyż nienależy nic dodawać do sumy wiadomości nabytych?... I owszem, nietylko nabywać ale i wynajdywać je trzeba. Najlepszą metodą przy takich po-

szukiwaniach, jest metoda uwalniająca nas od błędów przeszłości; najlepszym sposobem aby co znaleźć, jest, wziąć się z umysłem wolnym od przesądów, do kwestyi dalekiej od dwuznaczności.

Pokazaliśmy, co to jest upraszczać wyobrażenia i pomysły: teraz łatwo nam przyjdzie powiedzieć, co to jest upraszczać działanie. Żeby się długo nie rozwodzić: jestto jedno i to samo. Postępując wedle tych samych praw, wedle tych samych przepisów, kierując się tym samym duchem, dochodzi się do uporządkowania wyobrażeń prostych w prosty system, co jest ideałem umiętności, i do zmuszenia wszystkich sił, któremi człowiek rozporządza wewnątrz i zewnątrz siebie, aby wydały jak największe i jak najkorzystniejsze rezultata, za pomocą najkrótszych i najmniej kosztownych środków, co jest ideałem pracy. Tak w świecie czynu, jak i w świecie myśli idzie o pozbycie się wszystkiego, co jest mętne, bezużyteczne, wszystkiego, co się trzyma przesądów i rutyny; słowem wszystkiego, w czem niemasz prostoty. Takie jest ogólne zadanie filozofii; a filozofia—to wolność. Wolność nauczania, jestto to samo, co zrobienie miejsca w nauce dla filozofii.

Mówią niekiedy, i jestto zupełną prawdą, że masy są obojętne na filozofią. Do *Anjou* przychodzi mąka z Bretanii nieopłacając cła na granicy dwóch prowincyj, a żaden młynarz bretański nie wie, że to filozofii zawdzięcza. Nic to jednak nie znaczy, że on tego nie wie, jak skoro tak jest rzeczywiście. Nie trzeba mierzyć wpływu szkoły filozoficznej według liczby jój adeptów. We Francyi niema może stu Kartezyanów, wszelako któż wprowadził do Francyi tego ducha badania i analizy, który zrobił z naszego społeczeństwa to, czem ono jest, jeżeli nie Descartes (Kartezyusz) i jego szkoła? Duch badawczy encyklopedystów wyrócił stary rząd, przekształcił przemysł za pomocą nauki, a społeczeństwo za pomocą przemysłu. Potęga filozofii jest tak dalece prawdziwą, że wszyscy, którzy nie są za nią, wiążą się przeciwko niej.

## ROZDZIAŁ II.

*Szkoły realne (Les écoles professionnelles).*

Wolność jest źródłem reform. Państwo nie jest bynajmniej skazane na nieruchomość; lecz gdyby było samo, trudnoby mu było iść naprzód. Jestto ciężka i potężna maszyna, której każde poruszenie wprawia w ruch wiele interesów, i która nie ma prawa puszczać się na awantury. Wolność przeciwnie, odpowiada tylko za siebie; jest ona żywa, skora, przedsiębiorcza; jéj powinnością jest nieopóźniać się, tak jak powinnością państwa jest nieomylić się. — Mylić się w rzeczach wychowania, jestto prawie zbrodnia; ale opóźniać się, jestto wielkie nieszczęście! Państwo pamięta zawsze na tradycyą, ogląda się po za siebie; wolność, która na téj drodze nie ma nic do zyskania, postępuje ochoczo w przeciwnym kierunku; państwo jest może zbyt skrupulatném; wolność prawie zawsze zbyt śmiałą. Z czasem tworzy się z tego szczęśliwa kombinacya światłego umiarkowania i rozsądnych usiłowań. Państwo i wolność nauczania przyczyniają się do tego każde z swojej strony, i młode pokolenia powstrzymywane z jednej, popychane z drugiej strony, unikają zarówno nieruchomości jak i szalonych zachcianek.

Dopiero od kilku lat poczynamy poznawać ludzi i świat za pomocą dwóch środków, z których jeden zowie się krytyką historyczną, drugi koleją żelazną. Długi czas musieliśmy pracować w miejscu, co było wielkiém nieszczęściem, gdyż wiedza żyje głównie porównaniem. Umieemy obecnie odróżniać w człowieku, co zawdzięcza naturze a co winien okolicznościom. Wyobrażeniami i uczuciami zbliżamy się dosyć do postaci skreślonych przez Herodota i do mieszkańców Japonii; ale potrzebami naszymi i środkami ich zaspokojenia bardzo dalecy od nich jesteśmy. Musi więc być w wychowaniu jedna część stała, niezmienna, to jest wychowanie człowieka, a druga część zmienna, to jest wychowanie Anglika lub Francuza, człowieka XVIII lub XIX wieku. Trzymając się samej istoty, można popaść w abstrakcyą, zostać niezrozumianym i bez zwolenników, a poświęcając istotę przypadłościom, możnaby zrobić z człowieka kome-dyanta a z natury fikcyą. Słowem, polityka wychowania potrzebuje tak jak i inna polityka konserwatystów i rewolucjonistów; ma ona

bowiem, zwłaszcza w tej chwili, wielkie zasady do ocalenia i wielkie ruchy do wykonania.

Przechodzimy przez dwie ważne rewolucyje: polityczną i naukową, które wcale nie są tak niezależnemi od siebie, jakby się to na razie zdawało. Każda z nich winna wyryć ślad i to ślad głęboki na wychowaniu. Uważmy najpierw politykę. Sto lat temu wychowywano dziecko tak, aby mogło być albo chłopem, albo szlachcicem; dzisiaj wychowuje się je tak, aby było tem, czem Pan Bóg da, w miarę jego pracy i talentu; w każdym razie aby było wolnym. Rewolucya naukowa jest niemniej zupełną; dzisiaj już prawie niema pracy odosobnionej; dziś każdemu chodzi o zajęcie miejsca w bardzo rozległym mechanizmie, aby być w nim albo zręcznym kierownikiem albo posłusznym narzędziem. Ogólne wykształcenie, które wystarczało na wszystko, gdy urodzenie otwierało wszystkie bramy, nie przestało być potrzebnym, lecz przestało być produkcyjnym i musi mu towarzyszyć wykształcenie specjalne.

Dwa są fakta niezaprzeczone: Rewolucya odrywająca się zbyt mocno od tradycyi w sprawie nauczania nie stworzyła nic stałego; Cesarstwo i Restauracya, kopijując zbyt niewolniczo kolegia dawnego rządu, przysposabiały ludzi do cywilizacyi, która już nieistniała. System wychowania dobry dla społeczeństwa dla którego został utworzony, nie udał się zupełnie w XIX wieku. Nie chcieliśmy się uczyć łaciny, której nas uczono, a nie mogliśmy się uczyć nauk, których nas nie uczono. Ze wszystkich szkół nowych, jedna szkoła politechniczna była silną, bo była na czasie. Obecnie szkoła centralna sztuk i rzemiosł poczyna wzrastać; jestto ogromny skok od szkół czysto literackich XVIII wieku. Jestże to wzrost czy upadek? Innemi słowy: czy należy iść za tym niezaprzeczonym prądem, czy raczej oddziaływać przeciw niemu? Oto wielkie i prawie jedyne pytanie w sprawie nauczania.

Cesarstwo nie chciało odtworzyć dawnego rządu, lecz chciało może usadowić rząd nowy o ile można podobny do starego. Restauracya była samymże starym rządem; erą upiorów. Wydała ona Uniwersytet księżom, którzy wcale nie byli ludźmi po temu, aby dali umiejętnościom ścisłym pierwszeństwo przed literaturą. Pod rządem konstytucyjnym dano silny popęd umiejętności, historii, filozofii; lecz ponieważ Uniwersytet był jeszcze sam jeden, i ponieważ pań-

stwo z natury swój postępuje zwolna, społeczeństwo więc wyprzedziło Uniwersytet; wymagało od niego inżynierów a on dawał mu corocznie miernych bakałarzy. Dysharmonia ta była rażąca.

Trwała ona aż do p. Fortoul, który, aby ją znieść, wymyślił dwoistość (bifurcation). Nie powiedziano jeszcze dotąd, co to jest właściwie ten system. Dwoistość, to abdykacya państwa w sprawie nauczania. Państwo od 50 lat mówiło do rodzin: żądacie zapewne inżynierów, a ja postanowiłam dawać wam tylko bakałarzów. Był to zły sposób używania władzy, ale było sposób jej utrzymania. Pan Fortoul powiedział: Mogę tworzyć inżynierów albo bakałarzy, jak chcecie; wybierajcie, ja oczekuję waszych rozkazów. Uniwersytet tego samego dnia przestał być urzędem, a stał się przedsiębiorstwem.

Trzeba powiedzieć, że nikt nie był z tego zadowolony. Zwolennicy literatury, a są tacy dzięki Bogu! sądzili, że XIX wiek wdrze się przez tę bramę nierozsądnie otworzoną do naszych kolegów z XVIII wieku, i że przepadła literatura łacińska a może i francuska. Ludzie praktyczni, którzy myślą przedewszystkiem o jakimś zawodzie i o karierze, byli z swojego zwycięstwa zadowoleni ledwo w połowie i mówili nie bez słuszności, że to był inny system ale ten sam skład osób, i że trudno przypuścić, aby Uniwersytet literacki przemienił się w ten sposób pod rószechką p. Fortoul w Uniwersytet umiejętności ścisłych.

Wielu sądziło, że zamiast dwoistości należało zaprowadzić rozdział zupełny. W szkołach umiejętności ścisłych, potrzebna jest bezwzględnie literatura, a umiejętności ścisłe w szkołach literackich; jedno, jako rzecz główna, drugie jako poboczna; lecz nadać w jednej szkole i pod jedną dyrekcją tym obu żywiołom jednaką wagę, nie znaczyło to poświęcić jedno drugiemu, ale daleko gorzej, bo znaczyło to poświęcić i jedno i drugie. I tak się też stało. Dowiadujemy się z urzędowych raportów, że pomimo prawie zupełnego zaniechania dwoistości, literatura nie podnosi się jeszcze.

Podniosły się ze wszystkich stron głosy: Znieśmy znaczną ilość kolegów literackich, w których nic się nauczyć niemożna; zastąpmy je dobrymi szkołami umiejętności ścisłych, i wzmocnijmy te kolegia literackie, które pozostaną. Otóż to mądrze! Przeważało naturalnie żądanie szkół umiejętności ścisłych, czyli właściwie mówiąc

szkół realnych; ponieważ nieidzie tu o umiejętności czyste, ale o umiejętności zastosowane.

Szkoły realne weszły więc w modę; lecz jak się to zdarza często, skończyło się na słowach. Wolność założyła ich kilka; municypalności, towarzystwa przemysłowe, przemysł prywatny, wystąpiły w zawody. Można tu przytoczyć szkołę Mulhouse, szkołę lyońską, szkołę p. Pompée w Ivry. W Paryżu powstają obecnie szkoły realne dziewcząt, dzięki poświęceniu kilku kobiet z sercem, rzadki i świetny przykład, podwójnie ważny, tak ze względu na osiągnięty rezultat, jak i ze względu na indywidualny bezinteresowny charakter samegoż dzieła. Należy żałować, że usiłowania takie nie są liczniejsze; byłto świat nowy, cały naosiecz dla wolności otwarty, gdzie ona mogła i powinna była oddać wielkie usługi. Dzisiaj potrzeba jest uznana, chybiecie ze strony wolności widoczne; jestto wypadek wywołujący pośrednictwa państwa; bierze ono się też do tego i słusznie.

Jakżeż ono sobie pocnie w tym razie? Jeżeli szkoły realne wprowadzi do kolegów, to czemże się różnić będzie to jego nowe przedsięwzięcie od dwoistości? Dobry zawiadowca i dobry dyrektor szkoły realnej, czyż to wszystko jedno? Dobry profesor matematyki dla uczniów którzy się gotują do szkoły politechnicznej, jestże to człowiek kwalifikujący się do uczenia przyszłych naczelników warsztatów? Poruczyć jednemu nauczycielowi dwa kursa, z których jeden jest jego zawodem, drugi prostym dodatkiem, jestto upoważniać go prawie do poświęcenia jednego z nich dla drugiego. Gdy idzie o baka-laureat i o szkołę politechniczną, jedność w nauczaniu jest potrzebną. Słusznie więc uniwersytet wszystkie swoje kolegia według jednego planu urządza, a w każdym razie trudnoby mu było robić inaczej. Wchodzi on w skład centralizacji administracyjnej; powstał ku jój pomocy, równocześnie, w tymże samym duchu; jest on może najdoskonalszym typem centralizacji. Wynika ztąd, że może działać tylko na jedną modłę i podług jednakich ogólnych przepisów. Czyż tego potrzeba dla szkół realnych? Czyż jedność administracyjna, która panuje i rządzi w naszym kraju, przeszkadza różnaitości przemysłowej? I czyż wychowanie realne powinno być to samo w Paryżu, w Marsylii, w Lill i w Strasburgu?

Oto trzy fakta niezawodne: nasze wychowanie literackie nie jest dostateczne; przystęp do niego otwarty jest dla zbyt wielu mło-

dych ludzi, z których największa część nie potrzebuje go i z niego nie korzysta; potrzebujemy wychowania praktyczniejszego, a po niemiecku realniejszego. Zniesienie złych kolegów, których jest bardzo dużo, i zastąpienie ich szkołami realnymi, pozwoliłoby ulepszyć pozostałe; zmniejszyłaby się przez to liczba złych bakałarzy i niezdolnych aspirantów do bakalaureatu, a powstałyby prawdziwe szkoły realne, w miejsce owych szkół bękarcich, któreby potworzono z ostatnich klas po kolegiach. Odpowiadają na to, że jeżeli się zniesie złe kolegia uniwersyteckie, aby je zastąpić szkołami realnymi, duchowieństwo założy bezzwłocznie nowe kolegium w miejsce zniesionego; że to kolegium pochłonie wszystkich uczniów na szkodę szkoły realnej, i że państwo ostatecznie usłuży tylko interesom duchowieństwa kosztem swoich własnych; że rodziny jako tako zamożne nie chcą słyszeć o oddaniu swoich dzieci do szkoły; pragną one nauki realnej z interesu, a pobytu w kolegium z próżności. Gdyby szkoła była osobną, byłaby pustą; jeżeli zaś będzie w kolegium, będzie pełną. Na to możnaby wiele odpowiedzieć.

Czy złe kolegia rządowe staną się dobrymi, gdy je duchowieństwo obejmie? Jeżeli tak, to oczywisty zysk dla nauki; jeżeli zaś nie, to jakż interes może mieć państwo, aby obstawać przy kłopotach i odpowiedzialności za te opłakane zakłady, które zdaniem całego świata, więcej szkody niż pożytku przynoszą? Jestto rzecz uznana, że szkoły realne istotnie są potrzebne, że ze wszystkich stron o nie się upominają; jakżeż można myśleć i mówić, że mając wybór pomiędzy temi szkołami a małym seminaryum, publiczność wybierze małe seminaryum?

Co się tyczy owego wielkiego argumentu, powołującego się na próżność rodziców, która wymaga nazwy kolegium i połączenia pod jednym dachem uczniów łaciny i uczniów szkoły realnej, to już zaprawdę próżność szczególniejsza i argument nie lada. Czyliż ci wybredni rodzice chcą udawać, że się ich dzieci uczą po łacinie, kiedy one z tego nic nie spamiętają? Czyż się to ukryje, że uczeń chodzi na kursa realne, a nie na kursa łaciny? Zmiłujcie się, na czymże polega ta próżność? Czy na słowie *kolegium*? Prawda, że z próżnością nie ma się co spierać; lecz to jeszcze nie racya, żeby jęj słuhać. Ta próżność, która wznieca obawy, znikłaby prędko w obec rezultatów osiągniętych przez dobrą szkołę;

a od chwili, od którejby warsztaty i wielkie fabryki zaczęły poszukiwać uczniów z zakładu, każdy byłby dumnym że z niego wychodzi, chociażby się on nazywał szkołą początkową.

Z drugiej strony zważyć trzeba, że umieszczając szkoły realne w kolegiach, okazanoby bardzo widocznie, że one są przeznaczone jedynie dla mieszczaństwa. Czyż tego chcemy? Trzeba nam się porozumieć. Mieszczaństwo żąda szkół realnych i słusznie; tworzą je dla nich, nie słuszniejszego. Lecz robotnicy żądają ich również: a czy otrzymują je? To pewna, że oni do kolegiów nie pójdą, bo to nie trafia w ich zwyczaje, a potem to zbyt dużo kosztuje; nakoniec w kolegiach są pewne wymagania co do ubioru, którymby się oni nie chcieli poddać. Umieszczając zatem szkoły realne w kolegiach, cóż się przez to osiąga? Oto osiąga się reformę, o którą się mieszczaństwo upomina. A czego się nie osiąga? Oto szkół realnych dla ludu. Lud zaś żąda ich tak samo, jak mieszczaństwo; lud potrzebuje ich tak samo jak mieszczaństwo; dlaczego mu ich odmawiać? To ani sprawiedliwie, ani politycznie. I zauważmy dobrze, że dzieci robotników nie pójdą do kolegiów, podczas gdy dzieci mieszczaństwa, jeżeli ich rodzice mają zdrowy rozum, a będą go mieć, jeżeli nie pierwszego dnia to nazajutrz, pójdą bez żadnych trudności do szkół realnych.

Kiedy mówimy, że potrzeba szkół realnych jest równie wielka u ludu jak u mieszczaństwa, to nie mówimy całej prawdy, — jest ona tam daleko większą. Zresztą chociaż kolegia są nazbyt literackie, nie są jednak już niemi tak wyłącznie, jak przed 1830 r. Ręka p. Thénard, p. Poisson, p. Biot, p. Dumasa przeszła ponad niemi. Dobry uczeń, który skorzystał z nauk klasycznych, jest przysposobiony do szkoły politechnicznej, lub do szkoły centralnej; nie można więc mówić, że umie tylko po łacinie. Lecz inna rzecz z dziećmi, które nie chodzą do kolegium. Umieją one tylko to, czego się nauczą w szkołach początkowych, a to niedosyć, nawet dla naczelnika warsztatu. Otwórzmy ustawę z r. 1850, art. jój 23 brzmi: „Nauka początkowa obejmuje: Naukę moralności i religii, czytanie, pisanie, początki języka francuzkiego, rachunki i prawny system miar i wag“. Oto wszystko, a przynajmniej wszystkie przedmioty obowiązkowe. Artykuł ten dodaje, że nauka początkowa może obejmować oprócz tego, arytmetykę zastosowaną do praktycznego życia,

zarysy historii i geografii, wiadomości z umiejętności fizycznych i z historii naturalnej w zastosowaniu do życia; instrukcje elementarne co do rolnictwa, przemysłu i higieny; miernictwo, niwelacja i rysunek linearny; nakoniec śpiew i gimnastykę. Jestto program bezwątpienia dosyć szeroki, lecz nie zapominajmy, że on zostawiony jest do woli; i rzeczywiście w iluż to gminach znajdziemy go zastosowanym? I jakżeby nawet mogło być inaczej? Nauczyciel musi pilnować przede wszystkim tego, co niezbędne, t. j. czytania i pisania. Sądząc po rezultatach, bardzo niewielu z jego uczniów, mogą się obejść bez niego w tej mierze. Pochłania go więc zupełnie ta część jego zadania, zabiera prawie wszystek czas i reszty dozwala mu zaledwie dotknąć. Gdyby zamiast jednej szkoły było ich dwie, przynajmniej w główném mieście departamentu i główniejszych punktach, gdyby np. w miastach o 6,000 ludności była szkoła elementarna urządzona wedle pierwszej części programu, a obok niej szkoła wyższa, w której uczniowie umiejąc już czytać i pisać, mogliby poświęcić się naukom wyższym, — wtedyby się wszystko zmieniło: byłiby w tych szkołach nauczyciele lepsi, lepiej płatni, uczniowie starsi i pojętniejsi, program szerszy, który mógłby być jeszcze rozszerzony i zastosowany poniekąd do potrzeb miejscowych. Nie ulega wątpliwości, że przy jakiej takiej emulacji ze strony gmin i komitetów szkolnych, wychodziliby z takich szkół dobrzy robotnicy, dobrzy naczelnicy warsztatów, a nawet od czasu do czasu młodzieńcy przysposobieni do szkoły centralnej, którzyby z kolei patronami lub inżynierami być mogli. Nie byłaby to najlepsza szkoła realna? I czyż to zbyt śmiała rzecz pokusić się w r. 1864 o zaprowadzenie szkół podobnych?

Zapewne wszyscy je tu poznali, bo to są te same szkoły, które utworzone zostały 28 czerwca 1833 paragrafem 3 i 4 artykułu 1 i artykułem 10, tej wyborniej ustawy, której wszystkie nasze usiłowania nie zdołały dotąd dorównać. Mamy przed oczami w Paryżu szkołę utworzoną według tego wzoru. Jestto szkoła Turgot, przy ulicy Vert-Bois Nr. 17. Każdy się jęj może przypatrzeć. Niema kolegiów lepiej prowadzonych; w najlepszych liceach niema zdolniejszych nauczycieli. Wychowanie jest tam wyborne; nauka jest tam posunięta tak daleko, że rok rocznie dostarcza uczniów do szkoły centralnej i handlowej. Dyrektor p. Marguerin, przyłą-

czył do téj szkoły nawet komitet opiekuńczy, złożony z dawnych uczniów szkoły, którzy się starają wszelkimi siłami kierować i wspomagać swoich młodych kolegów w ciągu całej ich kariery; wyborna ta instytucja nadaje szkole jakiś charakter niby rodzinny i wydaje codziennie w każdym względzie najszcześniejsze owoce. Otóżto szkoła realna; wynaleźli ją będzie temu jakie 30 lat profesorowie, którzy się nazywali: p. Guizot, p. Cousin, p. Georges, p. Cuvier. Udoskonalono ją z czasem; można ją jeszcze ulepszyć; sama ustawa to przewidziała. Oddanoby robotnikom wielką przysługę, gdyby bez dalszych misteryów przywrócono moc obowiązującą temu art. 1 i temu art. 10 ustawy z r. 1833. Czemże się to dzieje, że rządu nie pociąga ku sobie przedsięwzięcie tak proste, a tak piękne. Jest już szkoła Turgot, dlaczegóż nie miałyby być szkoła Jacquart, szkoła Olivier de Serres, szkoła Parmentier, szkoła Richard Lenoir, szkoła Arago? Państwo, jeżeli zechce, może ich dzisiaj otworzyć 25 w Paryżu; jest gwarancya, że zapełnią się w 14 dniach. Cóż go wstrzymuje? Niema dla niego nic zaszczytniejszego i nic popularniejszego.

Prawda, że zakłady w rodzaju szkoły Turgot udzielają wykształcenia ogólnego a nie specjalnego. Tu zachodzi ważne pytanie do rozstrzygnięcia. Czegóż to właściwie żądamy, żądając szkół realnych? Czyż idzie nam o przygotowanie dzieci wprost do jakiegoś rzemiosła? W takim razie są na to szkoły rzemieślnicze. Szkoły rzemieślnicze a szkoły realne, to dwie różne rzeczy. Zgubną byłoby rzeczą mieszać je z sobą. Prawdę powiedziawszy, obie te szkoły są potrzebne. Trzeba pomnożyć szkoły realne, to rzecz najpilniejsza, a równocześnie trzeba zakładać w wielkich ogniskach przemysłowych dobre szkoły rzemieślnicze. Nie jestto zbyt wysokie wymaganie; niema zbyt wysokiego wymagania w sprawie oświaty; a jeżeli idzie o kwestyę finansową, to nigdzie pieniędzy na większy procent ulokować nie można.

Nie zamieniając szkół realnych na specjalne, możnaby w nich umieścić różne narzędzia i przyzwyczajać uczniów do ich używania. Byłaby to dla nich przyjemność, sposobność nabycia zręczności, a oswojenie się z głównymi narzędziami rozmaitych rzemiosł mogłoby im się następnie bardzo przydać, bądźto w praktyce domowego życia, bądźto, gdyby chcieli zmienić zawód,— bo wtedy nie potrzebowaliby już

tak długo terminować. Trzeba również dać do rąk dzieciom nowe książki, a to wszystkie, począwszy od abecadła — i zamiast błachych powiastek wątpliwéj moralności, wprowadzić do nich wiadomości bardzo proste a jednak dokładne o rzeczach najużywańszych i najpotrzebniejszych. Jestto prawdziwa kopalnia, i dziwna rzecz, że nikt dotąd o korzystaniu z niéj nie pomyślał. Skoro rzecz o szkołach realnych jest na porządku dziennym, należy się spodziewać że nie będzie zaniechanem, aby je uczynić o ile można pożytecznymi i realnymi, w niemieckiem tego słowa znaczeniu. Byłoby to najlepsze lekarstwo na to zapominanie wiadomości elementarnych, na które tak słusznie się żali *Przedstawienie stanu Cesarstwa*. Nic dziwnego, że zapominają elementarnych wiadomości ten, kto ich nigdy nie posiadał, albo ich nie posiadał do tyła, aby znajdował przyjemność w przypominaniu ich sobie, lub aby mógł z nich odnieść jakikolwiek pożytek.

Szkoły realne są zresztą nadzwyczaj pożądane, właśnie dlatego, że dają wykształcenie nieco ogólne. Należałoby nawet w ten sposób rzecz urządzić, aby uczniowie szkoły rzemieślniczej, mogli także do szkoły realnej równocześnie uczęszczać. P. Chadwick czytał niedawno w Akademii umiejętności moralnych ciekawą rozprawę pod napisem: „*Mémoire sur le système de demi-temps d'école et sur l'éducation physique des enfants*“, która jest nader ważną w przedmiocie wychowania dzieci. Jestto błędem sądzić, że trzeba je koniecznie 6 godzin dziennie zajmować tą samą nauką, aby osiągnąć dobre rezultata. P. Chadwick twierdzi z doświadczenia, że 3 godziny byłyby dostateczne, a wtedy pozostawałyby trzy godziny wolne, bądź na ćwiczenie ciała, bądź na naukę właściwego rzemiosła. Pominąwszy nawet gruntowne powody przytoczone przez p. Chadwicka, pewną jest rzeczą, że przydłuższe rekreacje i wakacje szkodzą nauce, ponieważ uwaga się rozstrzela i uczeń dużo zapomina, ale że długość lekcyi jest raczej szkodliwą niż korzystną, i że zawsze krótkie lekcyje, często powtarzane, są najlepszymi.

Trzeba żeby szkoła realna sposobila dzieci na pracowników, nie sposobiac ich ściśle do szczególnego rzemiosła. Powinna być praktyczną, nie specjalną; niebyłoby to nic dobrego. Niepodobna jest usposobić w téj samej szkole tkacza i mechanika, czyli mówiac wyrażnie, nauczyć ich rzemiosła. Szkoła, która będzie mieć kuźnię,

nie może mieć warsztatu tkackiego. Tyle warstatów, tyle różnych zatrudnień, tylu nauczycieli różnych rzemioł, nie mogą żyć razem, pod jedną dyrekcją z oszczędnością i korzyścią. Wszystkoby szło źle i niekażda specjalność miałaby dosyć uczniów, aby się utrzymać. Z tych samych przyczyn szkoły rzemieślnicze, wcale oddmienne od szkół realnych, powinny być specjalne. Można je zakładać tylko w wielkich ogniskach przemysłowych i to dla przemysłu górującego. Nietylko z nich ta korzyść, że dostarczają dobrych robotników, lecz oszczędzają dzieciom długiego terminowania.

Jest wprawdzie ustawa o umowach co do długości terminu, lecz ustawy nawet najlepsze i umowy nawet najwyraźniejsze, nie pomogą nic przeciwko zastarzałym nawyknieniom. Każdego uderza długość terminu w rzemiołach, gdzieby się zdawało przeciwnie, że kilka tygodni wystarcza, aby zrobić robotnika z terminatora. Pochodzi to ztąd, że powiększłej części chłopców po warsztatach używają do robót, które ich niczego nie uczą. Oni to np. utrzymują czystość, załatwiają sprawunki robotników i pryncypała. Pierwszym obowiązkiem dziecka które wstępuje do drukarza, jest nosić korektę do autorów. Zaledwo przez dzień kilka chwil złapie, aby się obswajać z kasztą. Tak samo i w innych rzemiołach. Zdarza się również niekiedy, że chłopcy są niejako samym sobie zostawieni i że czas terminu mija na próżnowaniu, lub nabieraniu złych nałogów. Jestto niekiedy błędem raczej samego rzemioła, niż ludzi. Robotnik w przedzalni, ma zawsze na oczach swojego nawięzywacza, może go pilnować, zajmować się nim; lecz ileż to jest rzemioł, gdzie chłopcy pracują osobno od robotników. Ileżto innych rzemioł, gdzie pryncypałowicie nie chcą przyjmować, albo robotnicy uczyć chłopców, którzy się im nie mogą przydać ani do sprawunków, ani do posługi w domu! Znakomity jeden człowiek, który całe życie kierował wielkimi robotami około kolei żelaznych <sup>1)</sup>, wykazał według ostatnich sprawozdań przemysłowych, że terminatorów w Paryżu jest tylko 3,2 na 100 robotników. Są to fakta tak ciekawe i tak znaczące, że je tu przytoczyć musimy.

Oto najprzód rozdział robotników paryzkich wedle urzędowych wykazów z r. 1861, ogłoszonych w r. 1864:

<sup>1)</sup> *Etude sur l'enseignement professionnel.* przez p. Eug. Flachet.

Robotników właściwych . . . . .	285,861
Fabrykantów, którzy pracują sami albo z robotnikami . . . . .	62,290
Modelistów (façonniers) . . . . .	26,242
Robotników pracujących po zakładach publicznych . . . . .	45,028
Razem . . . . .	419,430

Liczba dzieci niżej 16 lat, użytych w pracowniach wynosi 19,059; z tych 14,161 terminatorów; 626 są synami pryncypałów, tylko 3,674 za kontraktem.

Nieco większą jest liczba dziewcząt w terminie: przypada ich 5 na 100, tj. 5.381 na 105.410 zapisanych. Pomiedzy temi jest 214 córek pryncypałów, tylko 849 za kontraktem.

Zatem blisko na 420,000 robotników, jest mniej, niż 20,000 terminujących, a ponieważ średni czas terminu trwa cztery lata, czyni to na każdy rok 5000 terminatorów w warsztatach. Z tych 5000 można liczyć, że najwyżej połowa uczyła się swojego zawodu. A gdy rocznie przybywa więcej niż 30,000 robotników, łatwo obliczyć jakie to mnóstwo jest między nimi takich, którzy się nigdy niczego nie uczyli i dla których ręce są jedynym środkiem do życia.

Dochodzi się do niemniej zasmucających rezultatów, porównując tę liczbę terminatorów (19741) z ogółem robotników paryzkich, między którymi, licząc w to odzwiernych, czeladź domową i niższych oficjalistów, jest nie mniej jak 120,000 dzieci od 10—15 lat, 120000 dzieci potrzebuje nauki specjalnej, aby się stały dobrimi robotnikami, a pobiera ją mniej niż 20000. Chcąc zaprowadzić ustawę o zakładaniu szkół terminatorskich, nie potrzeba będzie innych motywów, mając przed oczyma te liczby.

Nie proponujemy wcale, aby terminowanie po pracowniach zastąpić zupełnie szkołą rzemieślniczą. Byłoby to przedsięwzięcie bardzo śmiałe, a rezultata jego może smutne. Teoria z natury rzeczy wzięłaby niechybnie górę nad praktyką prędkiej lub później. Pewna liczba szkół normalnych, dla głównych gałęzi przemysłu francuzkiego, umieszczonych w ich ogniskach, oto wszystko, czego wymagamy i co wystarczyłoby dla obudzenia emulacyi i wydałoby

może pokolenie dobrych robotniów. Szkoły rzemieślnicze w tych granicach byłyby instytucją wybora.

Lecz jakkolwiek potrzebne są te szkoły, trzeba zważać, aby nastając na tę potrzebę nie pomieszać ich ze szkołami realnemi. Uczniowie szkół rzemieślniczych, tak jak terminatorowie z fabryk i warsztatów, powinni uczęszczać do szkoły realnej stósownie do rozporządzeń ustawy z 22 marca 1842. Nic niepowinno uwalniać od tego, chyba dowody zupełnego uzdolnienia.

Ogólne są skargi na niewykonanie ustawy o pracy dzieci oddanych do rzemiosła. Przy pracach nad ustawą o szkołach realnych nadarza się właśnie sposobność przywrócenia artykułów: 5, 10, 11 i 12 ustawy z 22 marca 1842 r. Można tak jak dla szkół początkowych utworzyć inspektorów płatnych. A nawet i tego by niepotrzeba, gdyby naukę zrobiono obowiązkową, gdyż do odpowiedzialności pryncypała, dodano by odpowiedzialność nauczyciela i ojca rodziny. Zresztą jest środek praktyczny, wykazany poraz pierwszy przez towarzystwo przemysłowe z Mulhouse, który łatwo byłoby wykonać, bo trzeba by zmienić tylko jeden artykuł ustawy, a to wydałoby bezwzględnie jak najlepsze skutki, co do wychowania i zdrowia dzieci. Trzeba by umieścić w artykule 2 ustawy o pracy dzieci, że aż do 12 lat nie mogą więcej jak 6 godzin na dobę pracować. Dzisiaj jest to maximum 8 godzin. Zmieniając w ten sposób ustawę, nie nałożono by żadnej ofiary na rodziny; fabrykanci płaciliby za 6 godzin tyle ile płacą za 8. Przy istniejących cenach dzienniej pracy robotników niżej 11 lat, byłby to przyrost wydatków dla fabrykantów francuzkich prawie nie dający się uczuć i zgodziliby się nań z całego serca. Nie brakłoby rąk, gdyż dzieci przybywają, nastęrczają się zewsząd. Niedogodności niema, korzyści byłyby ogromne. Pierwszą z nich byłoby pewne polepszenie zdrowia robotników. Czyż trzeba tego dowodzić? Czyż jest kto, coby się mógł przypatrywać bez ściśnienia serca losowaniu do wojska w mieście fabrycznym? I któżby sobie wówczas nie zadał pytania, czyli cały postęp przemysłu może wystarczyć na usprawiedliwienie ustawy, która dozwala tak wycieńczać młode pokolenia? Potrzeboby, abyśmy mogli namacać naszą winę, ustanowić w jednym ognisku przemysłowym terminu pracy sześciogodzinne a pozostawić ustawę obecną w mieście sąsiedniem i czekać poboru! Byłoby to więc wielkie dobrodziejstwo dla publicznego zdrowia. Prócz tego

nauka w szkole byłaby łatwiejszą. Dzieci przychodziłyby z fabryk regularnie, nie jak dziś, raz o tój, drugi raz o innój godzinie, sprawiając przyjściem swojém nieład mimowolny. Stałyby się uczniami regularnymi, wzmogłyby siłę klasy, zamiast ją osłabiać. Nakoniec, miałyby czas do zabawy a ztąd ochotę i czas do nauki

Potrzeba czuwania nad tём, żeby dzieci pobierały wykształcenie ogólne obok nauki specyjalnej, jest tём konieczniejszą, ile że robotnik, który nic nie umie prócz rzemiosła i nigdy nie widział narzędzi innego rzemiosła, nie potrafi sobie zaradzić w obec ciągłych zmów robotniczych i przy tak ważnych zmianach w przemyśle. Rezultatem specyjalności jest, że ułatwia pracę, ulepsza ją, że więc następnie daje tanięj, więcej i lepszych produktów. Jestto wielki i szczęśliwy rezultat dla przemysłu wziętego w ogóle. Robotnik zyskuje prawie zawsze przy tój przemianie podwyższenie płacy, pod wszystkimi jednak innemi względami traci. Jego praca jest mniej zajmującą, umysł jego ma daleko mniej wprawy, jego sfera jest więcej ścieśniona. Jest on niejako przywiązany, przykuty do warsztatu w którym robi, lub którym kieruje, jak gdyby część jego stanowił. Potrzeba więc pokarmu dla jego wyobraźni, aby zastąpić tę podniętę, którą mu dawała praca urozmaicona. Zresztą, jakkolwiek prostą i prawie mechaniczną jest jego czynność, zdarza się że w danej chwili, gdy albo cylinder źle zacznie chodzić, albo rzemień się ześliznie, albo w innym ważniejszym przypadku, nagle zetknie się oko w oko z niebezpieczeństwem: natenczas trzeba myśleć, trzeba, żeby robotnik był człowiekiem. Jeżeli potrzebuje mniej inicjatywy osobistej, mniej inteligencyi w zwykłym biegu pracy, potrzebuje ich więcej niż dawniej w takich okolicznościach wyjątkowych. Sądzą w ogóle, że w warsztatach, gdzie jeszcze niema maszyny, rutyna, albo w braku rutyny, pryncypał kieruje robotnikiem i uwalnia go od wszelkiej samodzielności osobistej. Jest na nieszczęście w tём zdaniu coś prawdy, ale niewszystko; inaczej bowiem musielibyśmy niebawem cofnąć się ze stanowiska, jakie dzięki smakowi naszych artystów, zajeliśmy we wszystkich gałęziach przemysłu. Miejmy to przekonanie, że uprawa umysłowa jest zawsze potężnym pomocnikiem nawet w pracy ręcznej, i że dzisiaj równa, a może większa niż kiedykolwiek zachodzi potrzeba poprawienia specyjalności rzemieślniczej przez ogólne ukształcenie. Jestto prawdą

dla wszystkich klas obecnego społeczeństwa i dla szkół realnych wszelkiego rodzaju począwszy od szkoły politechnicznej, aż do szkoły początkowej. Jestto zło, któremu początek dała filozofia, i które filozofia téż winna uleczyć.

Od kiedy Descartes obudził ducha wolności i ducha badania, które są jednym i tym samym duchem, analiza zrobiła postępy we wszystkich gałęziach czynności ludzkich, a jednym z następstw tych postępów analizy jest, że kiedy robotnicy nauczyli się dziełić przedmioty swojej nauki lub pracy, podzielili się zarazem sami na pewne zastępy, wyłącznie oddane temu lub owemu rodzajowi robót. Większa część myślicieli starożytnych przechodziła po większej części całe koło znanych podówczas umiejętności. Czytając Platonowego „Timeona“ wiemy doskonale, jakie mieli pojęcie współcześni Peryklesa o muzyce, astronomii, geometrii, psychologii. Arystoteles jest bezwątpienia równie wielki w historii naturalnej jak w filozofii. Posiada on wszystkie umiejętności, potęguje je jeszcze. Xenofon jest z kolei ekonomistą, moralistą, filozofem, historykiem, wielkim generałem, jak Arystoteles wielkim ministrem. Seneka, którego dzieła są obszerną encyklopedyą, było również minister. Przed nim Cycero, mowca, prawoznawca, filozof, był konsulem i rządcą prowincyi. W szkołach średniowiecznych, znajdujemy po większej części tę samą rozmaitość wiadomości, a raczej tę samą uniwersalną ciekawość. To nawyknienie do uniwersalności nie mogło ustać odrazu, gdyż niema skoków ani w dziejach natury, ani w dziejach woli ludzkiej. Descartes, który niewiedząc o tém, otwiera nową drogę, jest jeometrą, fizykiem, lekarzem. Po nim można jeszcze przytoczyć w wieku XVII Leibnitza, z kolei prawnika, matematyka, teologa, filozofa; w wieku XVIII Roussa, który się trudził botaniką, muzyką, projektowaniem form rządu i pisał romans, który jest może jego arcydziełem; albo Voltaira, który pisał przez 60 lat codziennie o wszystkim, począwszy od fizyki, aż do ulotnych wierszy, od teatru do teologii. I Goete byłby pierwszorzędnym uczonym, gdyby nie był jednym z największych poetów spóczesnych. Mimo tych przykładów i mnóstwa innych, któreby łatwo nagromadzić, niemożna zaprzeczyć, że w miarę zbliżania się ku nam, widzimy, iż każdy zamyka się w szczególniej umiejętności i strzeże się bacznie po za nią się wychylić. Ta mania rozdziału posunęła się dziś tak daleko, że wielu

ludzi stojących na najwyższych szczeblach pewnej umiejętności, nie wiedzą wcale, co się dzieje w umiejętności sąsiedniej, a publiczność stając się współwinną tego ducha wyłączności, przykuwa nielitościwie pisarza do jednego rodzaju studiów, niekiedy nawet do jednego działu tych studiów. Filozof piszący o moralności, uważany jest za porzucającego filozofię. Jeżeli na nieszczęście dotknie ekonomii politycznej, już po nim, już stracił zupełnie znaczenie. Zdaje się, jak gdyby nie można zrobić sobie prawdziwej idei o teorii podatków, jeżeli się czytało Arystotelesa, albo pisało o metafizyce. Nieprzyzwoitością było dla lekarza z czasów Moliera pokazać się bez właściwej sukni; dzisiejsi lekarze napróżno stali się światowemi; jeżeli chcą co pisać, to muszą pisać o medycynie. Nigdy przepis o trzech jednościach nie był tak ściśle zachowywany, nawet za złotej epoki literatury francuzkiej, jak my zachowujemy dzisiaj przepis o jedności karyery.

I to dzieje się nietylko w umiejętności, ale i w praktyce życia. Wszystko jest dziś podzielone i uspecjalizowane i społeczeństwo pod tym względem urządzone jest na wzór administracji. Gdyby jeden człowiek chciał dawać rady jako inżynier i jako adwokat, nie miałby ani jednego klienta w obu swoich biurach. Nietylko zwyczaj, ale ustawa zakazuje lekarzowi przysposabiać lekarstwa. Często tworzy sobie ktoś specjalność w specjalności. Są lekarze oczu, uszu, wad figury, chorób umysłowych; inżynierowie kolei żelaznych, maszyn, wielkich pieców (w fabrykach), nawodniań. Tak samo rzecz się ma z adwokatami: jeden obiera sobie sądy przysięgłych, inny sprawy cywilne, inny sprawy przemysłowe. Przemysł dzieli się wedle miast: aksamit w Amiens, flanele w Reims, sukno w Sedan, bawełna w Mulhouse. Niekiedy przyspasabianie różnych materiałów fabrycznych wywołuje różne odrębne gałęzie przemysłu. Tkactwo dzieli się na płótkarnie, czyszczalnie, zwijalnie, farbiernie, właściwe tkalnie itd. W drukarstwie są osobne pracownie do suszenia, składania, satynowania, broszowania i oprawiania. W zegarmistrzostwie robotnik który robi sprężyny, nie robi skazówek; albo raczej są oddziały wcale różnych zatrudnień, mieszczące się w jednym zakładzie. W drukarniach jeden zecer składa czcionki, inny ustawia kolumny, inny poprawia błędy; jest preser i maszynista. Równie prawie liczne podziały widzimy i poza obrębem wiel-

kich fabryk, w rzemiosłach bliższych gospodarstwa domowego. Dawny krawiec, który kupował materyą, brał miarę, przykrawał i szył suknię, a w potrzebie czyścił ją i naprawiał, ustąpił miejsca kupcowi, który sprzedaje sukno i ma pod sobą przykrawaczy, dekatyzatorów, krawców. Szewstwo również się rozdzieliło. Obuwie grubsze i zbyt kowne, buty, trzewiki, botynki, lakiery, skóra, safian, sukno, aksamit, są przedmiotem specjalnych warsztatów. Świeżo powstały warsztaty, gdzie tylko krają skóry; tak przygotowane części obuwia szyją się lub zbijają gdzieindziej. Mówiono już nieraz o wyrobie gwoździ i szpilek. Przykładów takich możnaby tu zacytować do nieskończoności.

Ale wielkim czynnikiem podziału, jest inny wynik analizy: maszyna. Maszyny w ogóle dokonywają tylko przemiany materii; ten sam przedmiot przechodzi od maszyny do maszyny dopóty, aż otrzyma żądany kształt. Jestto analiza pracy pod najwybitniejszą i najzupełniejszą formą. Maszyna biorąca kawałek żelaza i obrabiająca go tak, że jest zdatnym do użytku, składa się z wielu części, czyli jest sama w sobie zbiorem kilku maszyn, których różnice każdy łatwo rozpozna. Weźmy np. najzwyczajszą robotę przędzenia kądzieli. Pierwsza lepsza dziewczka weźmie kłaki, kądziel, wrzeciono i w kilku godzinach odda gotowy motek. Tymczasem przypatrzmy się, jakto tę pracę analizują maszyny. Najpierw wilk obiera i tłucze kłaki, potem druga maszyna grepluje i rozciąga je na długą wstęgę nie mającą jeszcze spójności, potem grubo przędząca maszyna gładzi je i wyciąga, a maszyna wrzecionowa wyciąga i kręci. Maszyna dłużąca łączy i wiąże razem te luźne nitki. Nakoniec cienko przędząca maszyna jeszcze wyciąga i kręci nitkę wychodzącą z maszyny dłużącój. Sześć maszyn, sześć rozmaitych czynności, a zatem sześć rodzajów robotników, na zrobienie prostego kłęбка nici? Wejźdmy teraz do fabryki sukna. Najpierw jest tam zwijalnia, potem snowalnia; potem dopiero idzie łańcuch do cylindra warsztatu tkackiego; jeżeli idzie o coś nowego, idą kartony do warsztatu Jacquard, nakoniec maszyna chwyta czółenko i w krótkim czasie tkanina gotowa. Jestto dopiero gęsta flanela, którą trzeba dać w maszynę do gniecienia, potem w maszynę do wyciągania. Każdy z takich żelaznych robotników bez przerwy robi swoje, oddaje maszynie sąsiedniej tysiące jednakich sztuk, które z walca jednej maszyny

idą pod młoty, nożyce i szczotki innej, aż ostatni potwór wyda sztuki materji gęstj, stałej, miękkawej, jeszcze gorącej i dymiącej od tych strasznych uścisków. Dla oka niewprawnego wydają się maszyny komplikacją. Ten ciągły ruch, ogłuszający hałas, te żelazne ramiona, koła, walce, te młoty, które miażdżą, gniotą, płaszczą, biorą na tortury pierwotną materją, to wszystko razem tak odmienne od zwykłych wrażeń, wydaje się zrazu czemś tajemniczym i strasznym. Lecz przyjrawszy się wszystkim przemianom, przez jakie wełna przechodzi, zdawszy sobie rachunek z wszystkich czynności każdej maszyny, przekonawszy się o dokładnym stosunku użytej siły do otrzymanego skutku, przekonawszy się również, że wszystkie części tego robotnika żelaznego, są tem właśnie, czem być powinny, aby ruch maszyny był łatwy i produktywny, nabieramy przeciwnego przekonania, że mamy przed sobą pojedynczy organ pojedynczej czynności. Zresztą w rzeczach przemysłu, upraszczać nie co innego jest, tylko otrzymywać ten sam skutek za pomocą mniejszej ilości czasu i pieniędzy. Zasada jak najmniejszego wysiłku, która jest jednym z aksjomatów metafizyki, jest również wielką zasadą nowoczesnego przemysłu. Analizować aby upraszczać: oto wszystko. Same też maszyny i wyrób ich upraszczają się widocznie. Dzisiaj robi się maszyny, aby można robić taniej, prędzej i lepiej inne maszyny. Nowe wynalazki następują po sobie tak nagle, że fabryka, któraby nie odnawiała swego narządu, po 30tu latach od założenia będzie już zastarzałą i zacofaną. Najmniej doświadczony postrzegacz czuje się jakby w jakimś obcym kraju, gdy wstąpi do tych warsztatów, które trzymając się stariej rutyny, zachowały ciężkie żelaza i skomplikowane początkowe przybory. Jakież to ogromne dwie rewolucje w ćwierć wieku po dwakroć wszystko wywróciły na morzu, gdy para zastąpiła żagiel a śruba koła! Kolej żelazną czekają podobne przemiany; zostanie ona uproszczona pod dwoma względami: pod względem zmniejszenia kosztów, i pod względem zwiększenia szybkości.

Łatwo wykazać, że podział pracy jest prostym wynikiem ducha badawczego; nie tak łatwo oznaczyć do jakiego kresu ta przemiana pracy jest korzystną. Aby się umysł nie zabłąkał, trzeba najpierw zrozumieć, że ta przemiana jest stanowczą. Opanowanie pary, o którym słusznie powiedziano, że się równa opanowaniu zwierząt, nie

pozwole nigdy zmniejszyć podziału pracy. Dobre rezultata są zresztą widoczne i niezmierne. Wskażemy zaraz, że po takiej analizie, zdałoby się nieco więcej syntezy; lecz więcej rąk zatrudnionych pracą, praca wyższa, trud mniejszy, ta sama ilość pracy dająca pięćset razy więcej produktu, w odpowiedniej proporcji zniżona cena wyrobów fabrycznych, ich obfite rozchodzenie się między masy, za czem idzie rozszerzenie zakresu potrzeb do przedmiotów, które dawniej do zbytkownych się liczyły, — oto są niezaprzeczone rezultata zaprowadzenia maszyn i podziału pracy.

Specjalizacja robotników wpływa tak samo jak maszyny na szybkość i ulepszenie pracy. Mówmy wyraźniej i wyznajmy prawdę: przemienia ona ludzi w maszyny. Zestrzela ona ich zręczność i ich siłę na jeden punkt, uwalniając ich od myślenia o czem innem i wykonywania innych czynności. Cała siła woli i cała energia ciała obraca się ku tej jednej czynności, której wykonanie staje się wkrótce, dzięki wprawie, pewnem, szybkim, dokładnem, nie do wiary nieomylnem. Wprawa ma to do siebie, że przemienia z czasem czynność kierowaną wolą na czynność instynktową a nawet mechaniczną. Przez wprawę osiąga się najwyższy rezultat woli; gdyż w codziennych sprawach życia, wola nawet najenergiczniejsza, wydaje tylko szereg następujących po sobie, odosobnionych czynów, podczas gdy zamieniona w wprawę i w nałóg, wydaje prawo; to jest, że działa nakształt praw naturalnych, bez wysilenia, bez oporu, bez omyłek. Takie to właśnie jest znaczenie owego głębokiego zdania Arystotelesa, że nałóg jest drugą naturą. Wyrażenie, iż w przemyśle człowiek staje się maszyną, wypowiada to samo, tylko w innych słowach.

Nie dosyć jest powiedzieć, że ta analiza roboty, czyli to przydzielenie osobnych robotników do każdego działu roboty, pomnaża stokroć potęgę produkcji. Weźmy przykład prosty: fabrykacją gwoździ. Robotnik zręczny, przyzwyczajony do robienia młotem i robiący zwykle delikatne i trudne roboty ślusarskie, zrobi przez dzień 200 gwoździ. Gwoździarz z rzemiosła robi ich na godzinę 2,000. Cóż jest trudniej: czy dorobić ordynaryjną główkę i koniec do pręcika żelaznego, czy wyrabiać zagięcia klucza lub zamku? Przecież zręczny ślusarz jest artystą; gwoździarz nie jest nawet robotnikiem: to maszyna. Otóż to co może wprawa.

Owa prawie nieomyślność oka i ręki, nie jest jedyną korzyścią specjalności. Jeżeli zachodzi potrzeba zastosowania władz umysłowych, władze te można spotęgować, jeżeli je skierujemy i przyzwyczajamy do jednego przedmiotu. Bliższe oswojenie umysłu z pewnym zatrudnieniem, może wydać lepszego robotnika, lepszego naczelnika warsztatu, lepszego dyrektora fabryki. Z uproszczenia produkcji przez podział, wypływa nietylko prędsza i doskonalsza fabrykacja, ale zarazem uproszczenie handlu, co się przyczynia wprost do pomnożenia i udoskonalenia produktów. W ubiegłym wieku, ten sam przemysłowiec wyrabiał materią i przyrządzał ją ostatecznie. Jakikolwiek był rozmiar fabryki, warsztat w którym przyrządzano materję, był lichy. Nie mógł on ani być dobrze zaopatrzony, ani kształcić dobrych robotników, ani mieć ich podostatkiem. Bardzo często bywał nieczynny, i straty bywały znaczne. Dodatek ten powiększał tylko koszta założenia a w chwilach krytycznych kapitał martwy. Dzisiaj pięćdziesiąt fabryk daje robotę jednemu warsztatowi, w którym się przyrządzają materję. Właściciel jego troszczy się tylko o ulepszenie sposobów przyrządzania, a zatem ma trzy razy tyle szans, że dobrze wyjdzie. Pracując wiele, nabiera znakomitego doświadczenia. Koszta rozdzielone na znaczną liczbę produktów, pozwalają na ulepszenie warsztatu i maszyn. Może kształcić terminatorów, mieć dobrych robotników, płacić ich odpowiednio. Dotykają go tylko ogólne przesilenia przemysłu tkackiego. Tak więc postępy w fabrykacji i w tanioci są znaczne, a wynikają ze specjalności, czyli z analizy.

Możemy zawsze z łatwością porównać przeszłość z terażniejszością; potrzeba tylko z wielkich miast udać się na wieś. Są odstępstwa dwudziestomilowe znaczące tyle, co cofnięcie się o wiek cały. Przypuśćmy, że mamy budować dom we wsi bretońskiej o 15 lub 20 mil od stolicy departamentowej, która również nie jest zbyt wielkim miastem. Najprzód brakuje nam architekta, zastąpi go — majster murarski. W Paryżu zawołalibyśmy przedsiębiorcę robót ciesielskich, któryby w trzech dniach wystawił kompletne rusztowanie i robota murarska skróciłaby się o połowę. Na wsi ani myśleć o tém; murarze zrobią sobie krótką drabinę i będą znosić duże kamienie starym trybem z trudem i kosztem. Co do robót z drzewa, ten sam robotnik stawia dachy, kładzie podłogi, daje schody,

poręcze, ramy, co wszystko w wielkiem mieście stanowi osobne specjalności. I będzie dom źle wystawiony, choćby robotnicy byli najzdolniejsi, i nie stanie w jednym roku. Przedsiębiorca paryski z armią specjalistów byłby go postawił prędzej niż w dwóch miesiącach.

Duch analizy nie wszędzie zapanował, a nawet tam gdzie jest, nie panuje jeszcze zupełnie. Pozostały jeszcze tu i owdzie, nawet w przemyśle, ślady tego zdetronizowanego tyrana, najstarszego i najgroźniejszego z tyranów, który się nazywa rutyną. Bóg to sam wie, ile on jeszcze nasze rolnictwo kosztuje. Chciwość zysku, która w właściwym przemyśle tak dobrze sprzyjała duchowi badania i analizy, nie wystarczyła na to, aby wygnać rutynę z naszych wsi. Można wszelako powiedzieć, że jój panowanie się skończyło; sprawa rozpoczęta, idzie tylko o doprowadzenie jój do końca, nie zatrzymując się w drodze.

Duch Descartes'a zatryumfowałszy zwolna ale stanowczo nad rutyną w szkołach, w laboratoryach, a nawet w warsztatach, odroździ niebawem nasze rolnictwo. Oto następstwo o jakim autor *Rozprawy o metodzie* zapewne nie myślał, lecz nie można by tego twierdzić o współczesnym mu kanclerzu Bakonie.—Ten geniusz analizy, albo ten geniusz specjalności, gdyż to jest to samo, który wydaje tyle cudów i który stokrotnie pomnożył czynność ludzką, ma również swoje niedogodności. Widzieliśmy wyższość robotnika dzisiejszego nad dawnym; lecz to co stanowi wyższość robotnika, poniża człowieka. Robotnik, który musi robić to poręcze, to podłogi, to być stolarzem, to cieślą, robi gorzej i wolniej, ale ćwiczy lepiej swój umysł. Nie idzie za tem, aby robotnik paryski miał stać istotnie niżej od robotnika wiejskiego; lecz stanąłby niżej od niego bez tych umysłowych pomocy, których Paryż tak hojnie dostarcza nawet tym, co ich nie szukają. Su tu dwa prawa w przeciwnym działające kierunku. Im więcej uproszczona jest robota, tem bywa lepsza; im więcej skomplikowana, tem bardziej rozwija umysł robotnika. Idźmy o jeden stopień wyżej. Kierujący pracą, jeżeli zna tylko pewną oznaczoną robotę, zna ją gruntownie i dobrze ją prowadzi; lecz ta sama przyczyna, która jego umysł czyni przenikliwym, ścieśnia go zarazem. To, że on zna się na jednej tylko robocie, wypada na ko-

rzyść téj roboty, ale na niekorzyść jego samego. Jeżeli z początku posiada pewną obfitość pomysłów, to z czasem z pewnością zubożeje i w końcu cały umysł i serce zakopie w tym jednym punkcie, do którego go ogranicza jego przeznaczenie. Cóż tedy robić? Oto specjalizować pracę, lecz rozszerzać zakres wiedzy przez naukę. Trzeba przede wszystkim patrzeć przed siebie, ale trzeba umieć oglądać się i na boki. Potrzeba szerszej wiedzy tem widoczniej się okazuje, im zawód jakiś jest wyższy. Można umieć zrobić gwóźdź a nieumieć zrobić zanuku; lecz jestże to możliwém, aby lekarz umiał leczyć oczy, a nierozumiał się nic na uszach? Pożądana w nim jest specjalność, byle miał studia ogólne. Ciało ludzkie, jestto organizm bardzo sztuczny a bardzo prosty mimo swojej komplikacji, gdyż niema ani jednego organu, któryby był niezależny od drugich. Ale to nie jest jeszcze główną przyczyną, dla której lekarz specjalista powinien znać i inne gałęzie swój umiejętności. Ową główną przyczyną jest to, że lekarz powinien mieć umysł otwarty a więc ukształcony. Należy nawet nie ufać temu, który uczył się tylko medycyny a nie więcej. Jest on podobny do tych ludzi z ubiegłych wieków, którzy nieposiadając środków do ruszenia się z miejsca, przepędzali życie w swojej parafii, zachowując wiernie przesady swoich ojców. Po za zakresem medycyny wszystko mu obce; a ponieważ w rozmaitych częściach świata i w rozmaitych gałęziach umiejętności wszystko się z sobą wiąże i sobie odpowiada, utyka on na każdym kroku, niewiedząc co się dzieje u sąsiada. Tak samo rzecz się ma w prawie. Nie zbywa nam na takich prawnikach, którzy radziby zaniknąć szkołę a całą naukę ograniczyć na praktykę u adwokata. Potępiają oni prawo rzymskie; a czyż można być prawnikiem, jeżeli się nie zna prawa rzymskiego, historii rzymskiej i historii Francji; nie historii bitew i następstwa królów, lecz historii prawa zwyczajowego i prawa pisanego, historii obyczajów, prawdziwej historii? Niema widoku dziwniejszego, jak kiedy się otworzy książki elementarne, książki klasyczne rozmaitych umiejętności, rozbierających świat pomiędzy siebie. Wszyscy ci uczeni są z sobą w niezgodzie. Moraliści nie zaglądną nigdy do kodeksu ani do ekonomii politycznej. Ci mistrze, którzy przemawiają jako mistrze i mają do tego prawo, póki zostają w swoim zakresie, zaledwie się spotkają ze zda-

niem należącym do innej umiejętności, upadają niżej aniżeli żak pierwszy lepszy. Jest jedna nauka, która jest pierwszą ze wszystkich, i która wiele umiejętności zarówno interesuje, to jest znajomość człowieka. Filozofowie, lekarze, prawnicy, literaci, badają go każdy z swojej strony, każdy ze stanowiska zwyczajów i przesądów swojej koteryi, a bardzo mało jest takich, którzyby się domyślali, jak wielkie mogliby osiągnąć korzyści, gdyby wyszli po za swoje granice. Można powiedzieć, że z niejakimi wyjątkami psychologia lekarzy zakrawa bardzo na śmieszność; w niedorzeczności przewyższa ją chyba fizyologia psychologów. Ta dziwaczność okazuje się lepiej jeszcze niż w książkach, na wszelkich zgromadzeniach uczonych. Każdy ma coś swojego, w czym jest kompetentny: na inne rzeczy zatyka uszy; jeżeli nieszczęściem wyjdzie ze swego zakresu i chce mówić o sprawach sąsiada, gada od rzeczy.

Czyż natura nasza jest tak odmienna od natury naszych ojców? Nie, to nasze wychowanie tak nas porozdzielało, a tem samém skarliło. Widzieliśmy, że trzeba dzielić, a nie pomyśleliśmy o tem, że podzieliwszy, trzeba natychmiast jednoczyć. Wzięliśmy z filozofii tylko jej początek. Wziąwszy z naszych szkół zasadę badania i analizy i zrobiwszy z niej dla przemysłu zasadę specjalności, co było zupełnie na swoim miejscu, wzięliśmy napowrót od przemysłu tę zasadę specjalności i wprowadziliśmy ją do naszych szkół, gdzie ona wydaje wcale inne następstwa. Należało zrobić wcale przeciwnie. Im więcej dzielono na dole, tem więcej należało łączyć i jednoczyć w górze. W naukę rzemiosła trzeba było wprowadzić specjalność a w wychowanie ogólność. Specjalność jest na swoim miejscu na dole, przy ostatnich zastosowaniach pracy ludzkiej; lecz w miarę jak się zbliżamy do wielkich zajęć umysłowych, trzeba zniżać zapory, rozszerzać zakres poglądów, aby się uwidoczniła i tryumfowała analogia uniwersalna, która jest ostatniem słowem umiejętności i życia.

## ROZDZIAŁ III.

*Dzieła wolności.*

Mówiliśmy przed chwilą o szkołach realnych żeńskich powstających w Paryżu. Trzeba opowiedzieć ich początek. Naturalnym przeznaczeniem kobiet jest: iść za męża, prowadzić dom i wychowywać dzieci. Wiadomo, że po większej części matki muszą oprócz tego zarobić choć tyle, ile wynoszą codzienne ich potrzeby. Trudne to zadanie, mieć małe dziecię na rękę, jedno albo dwoje podrastających i prowadzić ubogie gospodarstwo. Dawniej kobiety przędły i szyły. Dzisiaj nie przędą odkąd są przedalnie, a prawie i nie szyją, odkąd istnieją warsztaty szycia, więzienia i zakony. Kobiety, którym robotę odebrały warsztaty, musiały pójść zająć te warsztaty. Znalazły tam pracę nadspodziewaną a robotę stosunkowo lekką; lecz za to najmłodsze dzieci trzeba było oddać na wychowanie a starsze zostawić na Bożą wolę. Ta nędza moralna jest daleko większa, niż nędza od której je chciano ochronić. Rozszerzyła się ona jak zaraza. Odkąd robotnicy żonaci nie mają już domu, wielu robotników postanowiło nie żenić się wcale lecz żyć na wiarę. Wielce się przez to pogorszył los kobiet, straciły swoją godność i tę odrobinę bezpieczeństwa, która im zostawała. Jakżeż stan podobny nie miał wzruszyć kobiet światłych i szczęśliwych? Jakżeż nie miały one zrozumieć, że sprawa obyczajów jest wyłącznie ich sprawą, i że do nich należy usiłować przynajmniej powrócić robotnika do domu? Ku temu jeden był tylko środek: sprowadzić napowrót do domu pracę i to pracę zyskowną. A jakażto praca jest dzisiaj zyskowną? Nie praca fizyczna, gdyż siła ludzka niewiele warta, odkąd nam służą maszyny, a zresztą, cóż to jest siła kobieca? Dzisiaj tylko talent popłaca. Ażeby więc kobieta mogła mieć podostatkiem pracy zyskownej w domu, trzeba było zacząć od nauczania czegoś młodych dziewcząt. Ztąd pomysł szkół realnych.

Możnaby wymienić tę kobietę z sercem, która się pierwsza tem zajęła, która dzień i noc marzyła o potrzebie założenia tych szkół, i która bez innej pomocy prócz potężnej miłości i stałej woli, zebrała około siebie kilka przyjaciółek, które wnet przejęły się jęj zapalem i poświęciły się jęj dziełu. Możnaby je wymienić wszystkie,

a byłby to wykaz wcale nie homerycznej długości; ale one nie chcą tego; —tem większa, tem piękniejsza to zasługa. Potrzeba było najpierw pieniędzy; dały więc co miały, a resztę postanowiły zebrać za pomocą kwesty. Do dziś dnia stanęły dwie szkoły; są starania o trzecią, i jeżeli Bóg, który błogosławi dobre dzieła, zachowa przy życiu zacne założycielki, to w kilku latach każdy kwartał Paryża będzie miał swoją szkołę realną.

Dzieło znakomite a jeszcze lepszy przykład, który sam jeden wystarczy do przekonania nas, że nie trzeba wątpić o wolności.

Jest i drugie stowarzyszenie, które sobie zwolna toruje drogi: podwójne stowarzyszenie politechniczne i filotechniczne, którego celem jest otwarcie kursów dla dorosłych. Administratorowie i profesorowie dają swój czas, który dla wielu z nich jest jedynym majątkiem, a prócz tego jeżeli zachodzą drobne wydatki, i te pokrywają. Są tam kursa gramatyki, historii, rysunku, chemii i matematyki zastosowanej; stowarzyszenie daje w każdym miejscu naukę najbardziej zastosowaną do potrzeb miejscowych. Skupione zrazu w Paryżu, poczyną się ono dalej rozszerzać, ma filie w Batignolles, w Sceaux, w Vincennes, w Ivry, w Saint-Denis, w Puteaux, w Corbeil, w Suresnes, nawet w Nicei. Wystarczył na to jeden członek stowarzyszenia, który posłany do Nicei po służbie, zaniósł tam z sobą płodną i szlachetną myśl bezpłatnej nauki dla dorosłych. Potrzeba tylko chcieć; powtarzajmy to bez przestanku, jestto hasło wolności. Oprócz tych dwóch towarzystw wzorowych, które poświęcają swój czas i swoje usługi, ukonstytuowało się wiele stowarzyszeń (niektóre z nich istnieją już od pół wieku) w celu wspólnego pomagania oświacie ludowej. *Towarzystwo oświaty początkowej*, z siedzibą w Paryżu (Quai Malaquais, 3) należy tutaj przytoczyć na pierwszym miejscu, za ciągłą staranność i za zachęty, jakie ciągle udziela autorom i nauczycielom. Potrzeba mu tylko nieco więcej wolności działania, aby urzeczywistniło wszystko dobre, którego dokonać tak gorąco pragnie. Dijon ma *towarzystwo nauczycieli początkowych*; Bordeaux, *towarzystwo filomatyczne*; Nantes i Angers, *towarzystwa zachęty dla szkół wzajemnych*; Metz, *towarzystwo zachęty dla oświaty początkowej*; Melun, *towarzystwo nauczycieli, nauczycielek, kierowniczek ochron dla departamentu Sekwany i Marny*; Lion ma dwa stowarzyszenia: *towarzystwo wycho-*

wania i towarzystwo oświaty początkowej dla departamentu Rodanu; Towarzystwo założone w Paryżu dla zachęty oświaty początkowej między protestantami oddaje również w swoim zakresie bardzo znaczne usługi. Towarzystwa przemysłowe zajmują się bardzo gorliwie rozszerzeniem oświaty. Towarzystwo w Mulhouse nieustannie domaga się nauki przymusowej; podniosło ono niedawno głos za ograniczeniem do sześciu godzin pracy dzieci; pod jego to natchmieniem powstały wspaniałe szkoły, które Mulhouse z dumą pokazuje; obchodziło ono właśnie uroczystością ludową założenie trzydziestu bibliotek gminnych dla departamentu Wyższego Renu. Mniej ono jest dumne z wielkich i znakomitych usług, które oddało przemysłowi, niż z zwycięstw, które odniosło nad ciemnotą. Zarówno pochwały godne są towarzystwa przemysłowe w Nantes, Amiens, Elbeuf. Lille ma stałe kursa dla mechaników i hutników. Tu i owdzie otwierano kursa czasowe, aby obeznać lud z jakim ważnym odkryciem; tu zacny człowiek, bez żadnego stowarzyszenia co wieczór, dla każdego kto chce, wyklada coś albo czyta; owdzie organizuje się przez subskrypcyą cały uniwersytet miejscowy dla robotników fabrycznych, i nie wiedzieć co więcej podziwiać, poświęcenie nauczycieli, czy dobrą wolę słuchaczy, dla których nauka jest spoczynkiem po pracy. Pewnego dnia fabrykant z departamentu Wyższego Renu, p. Bourcart, powiedział sobie, że droga do dobrego dla robotników nie jest dostatecznie ułatwiona; że należałoby uczynić oświatę przystępną dla nich i dać im wybór między szynkiem a nauką, między ciemnotą a wiedzą. W kilka miesięcy potem, ponieważ dosyć jest chcieć, wszystkie kursa były gotowe i robotnicy okazali swoim napływem, że rozumieją jaką przyszłość może im otworzyć większa oświata. Jestto szczęście dla gminy, jeżeli ci, co nią zarządzają, mają zarówno chęć jak i moc czynienia dobrze; światłe municypalności zakładają katedry dla rozszerzenia pomiędzy pracującą ludnością najpotrzebniejszych dla niej wiadomości; w Reims uczył ekonomii politycznej p. Victor Modeste; p. Fryderyk Passy zaniósł ją, mówiąc jego słowa, niby apostoł do Montpellier, do Bordeaux, do Nicei. Są to dopiero może początki. Za pierwszym powiewem wolności, wszystko to urosnie. Są zjednoczenia które zdołałyby zentuzyazmować najzimniejsze serce. Stowarzyszenia muzyczne (les Orphéons) robią również cuda. Wybudowano w Pa-

ryżu pałac dla ich ogólnych zgromadzeń. Niech będzie i pałac, choć my poprzestalibyśmy na szopie. Niechajże tam przynajmniej umieszczą dodatkowo bibliotekę ludową. Szkoły i biblioteki są pałacami ludu. Obecny minister oświecenia p. Duruy wzywa uniwersytet, aby się przemienił w rodzaj stowarzyszenia politechnicznego, w celu otwarcia wieczorowych bezpłatnych kursów w całej Francji. Znajdzie on tam wiele talentów i gorliwości. „Mamy dopiero, mówi on, 4,161 kursów dla dorosłych“. Jestto bardzo mało dla tój ogromnej, coraz wzrastającej liczby robotników po miastach. Czegóż potrzeba, aby upowszechnić to wielkie dobrodziejstwo? Gorliwości. A potem? Gorliwości. Powtarzajmy bez ustanku: trzeba tylko chcieć!

Ważniejszymi jeszcze niż kursa, są książki. Potrzeba było wiele lat, zanim zrozumiano, że najlepszym środkiem do zapełnienia szkół, jest szerzenie ochoty do czytania. Można nieraz dokonać bardzo wielkiego postępu w świecie moralnym, zastępując jedną zabawę drugą. Jeżeli kiedy czytanie stanie się ulubioną zabawą robotników, potrzeba będzie podwoić liczbę szkół. Idzie więc o to żeby mieć książki. W krajach protestanckich jest w każdym domu przynajmniej jedna książka, to jest biblia. Wiadomo powszechnie jakato ilość biblij rozchodzi się corocznie w Anglii, już to za darmo, już za pieniądze. Kto się znajdzie w kościele na ślubie w Paryżu, zobaczy, że zawsze ceremonia kończy się podarunkiem biblij. Jestto bardzo dobrze zrozumiany akt religijny, a zarazem ze stanowiska świeckiego zwyczaj bardzo pożyteczny dla ubogich. Ten tylko, kto głęboko rozważał wielkie kwestye wychowania zrozumie całą różnicę, jaka zachodzi między temi dwiema sytuacyami: mieć książkę choćby jedną, a nie mieć żadnej. Obecność tój jedynej książki odżywia wspomnienia szkoły i przedłuża niejako naukę. U katolików znajdzie się prędzej „parafianin“ jak biblia, a i to nawet tylko wyjątkowo. W kościołach kobiety przesuwiają po większej części różaniec w rękę, a mężczyźni śpiewają psalmy na pamięć. Powróciwszy do domu nie mają ani dziennika, ani kalendarza. Nietylko nie czytają książek, ale ich nie widują wcale. Niema w ich chatach tego widomego znaku cywilizacyi, a my nie żałujemy ich z tego powodu, tak jak gdyby to nędza umysłowa nie była naj-sroższem następstwem ostatecznego ubóstwa.

Zdaje się, że ustawy nasze zajmują się zawsze daleko mniej potrzebą pomnożenia książek, jak obawą o to, żeby się złe nie rozchodziły. Przeciwno złym książkom mamy ustawę stemplową, ustawę co do roznoszenia, ustawę prasową i rozmaite ustawy regulujące przemysł drukarski i księgarski. Książka która traktuje o polityce a ma mniej niż 10 kartek druku, musi być stemplowana, a zatem drogą. Jeżeli ją sprzedają w dworcach kolei, lub wędrowni kramarze, musi mieć pieczętkę komisji kolpołterskiej i pozwolenie od władzy miejscowej. Wielka czy mała, broszura czy tom, wystawiona jest zawsze na niebezpieczeństwo schwymania, zakazu, konfiskaty. Aby wyszła, potrzeba jej najprzód kupca, jeżeli autor nie jest bogaty, czyli potrzeba, aby wydawca oszczędził ją za dobrą; ten wyrok jest dla niej ważniejszy niż uwielbienie publiczności, gdyż potrzebuje go, aby się urodzić. Drukarza znowu bardzo trudno namówić i ma on bardzo słusznie, gdyż odpowiada za wszystko co drukuje, a przecież nie może wszystkiego czytać. Może on być skazany jako współwinny na tę samą karę co autor, nadto administracya może mu odebrać konsens; to znaczy, że autor skazany jest na 200 fr. kary, a drukarz, jeżeli jest bogaty, na 2000 fr. i na stratę, która niekiedy może wynosić 500,000 fr. Autor może się przynajmniej pocieszać, że cierpi za swoje idee: lecz drukarz jest jedynie ofiarą chybionej spekulacyi. I niechże jeszcze kto powie przy podobnych warunkach, że u nas niema cenzury! Jest tylu cenzorów, co drukarzy.

Ograniczeniom co do księgarzy sprzedających książki ten sam duch przewodniczy, to jest obawa złych książek. Trzeba żeby było mało księgarń dla łatwiejszego nadzoru: wielka to różnica od krajów sąsiednich, gdzie policya wcale jest niezgorsza, a gdzie w każdej budce kramarskiej i w każdym sklepiku z tytuniem znajdzie się zawsze półka z nowemi książkami. Mamy rzeczywiście mało księgarń; — bo jest ich 4,225 na całą Francją, wynikają ztąd dwie rzeczy: raz, że mamy mało książek, powtóre, że mamy wiele romansów feuilletonowych. W istocie trudno dopatrzeć, co mogą na tem zyskać moralność i polityka?

Na pierwszy rzut oka wydaje się, że ścieśnienie liczby sprzedających niepowinno ograniczać ilości towaru, lecz książka to nie artykuł pierwszej potrzeby, więc trzeba się z nią nastęrczać. Nowy

kupiec, jeżeli jest obrotny może sobie stworzyć klientelę, nieszkodząc nic odbytowi sąsiada, i można powiedzieć, że księgarz który się w tych warunkach zbogaca, jeżeli zresztą złych książek nie sprzedaje, oddaje krajowi bardzo wielką usługę. W wielkich miastach jest wiele księgarń, ale mało ich w miastach drugiego i trzeciego rzędu. Częstokroć miasto będące siedzibą prefektury, ma zaledwie jedną księgarnię. Taki księgarz, jeżeli go można tak nazwać, sprzedaje więcej materiałów piśmiennych, tektury, niż książek. Nie ma on odpowiedniego wykształcenia i dopiero od osób żądających nowej książki dowiaduje się jej tytułu. Daleko gorzej dzieje się jeszcze w miastach okręgowych i kantonowych. Tam ani w domu nie ma książek, ani kramów z książkami. Rodzina chcąca coś czytać, musi korespondować wprost z jakim księgarzem, łożyć wiele kosztów na korespondencye i przesyłki. Czyż nie naturalnej i nie taniiej wypada trzymać dziennik? Dziennik staje się więc jedyną ucieczką tych, którzy chcą czytać a mieszkają daleko na wsi. W wielu naszych miasteczkach, które nawet dwóch książek nie kupują dziś na rok, zrobiłby księgarz majątek, gdyby handel księgarski był wolny. Byłoby to zrazu dla nas rzeczą bardzo niezwykłą, widzieć w handlu korzennym lub bławatnym cztery lub 5 pułek zajętych książkami na sprzedaż. Wszelako tak jest w Anglii i w Ameryce, i to jest w części powodem, że Anglicy spotrzebowują tyle książek, a że my ich produkujemy tak mało.

W głębi tego wszystkiego leży kwestyja rozwiązana oddawna przez wszystkie umysły liberalne, ale bezustannie jeszcze poruszana. Jestto ta sama kwestyja, którą stawia Arystoteles w swjej metafizyce, kiedy się pyta: czy są rzeczy, które lepiej jest nie wiedzieć niż wiedzieć. Jemu chodzi o rozstrzygnięcie pytania: czy wiedza pewnych rzeczy, albo zbyt drobnych, albo zbyt podłych, nie jest raczej umniejszeniem niż wzrostem wiedzy? Arystoteles błądzi, oświadczając się za pierwszym. Ten sam problem z innej strony przedstawia się tak: czy wzrost całego bogactwa umysłowego ludzkości winien być uważany jako korzyść, czy jako niebezpieczeństwo? Wychodzi to na to samo, jak żeby się ktoś pytał: czy wolność jest dobrą lub złą, gdyż wolność a oświata to jedno. Wolność bez światła, to anarchia; światło bez wolności, to ucisk. Jest wychowanie ludzkości, tak jak wychowanie ludzi; rodzaj ludzki winien

dążyć stale do coraz większej oświaty i do coraz większej wolności. Czyż obecnie są to jego lata dziecinne? trzebaż mu i dzisiaj jeszcze szczerzyć prawdy? Czyż dzisiaj w XIX wieku można wywierać na niego inny wpływ, oprócz wpływu przez dowody? Czyż potrzeba dziś policyi nad umysłami, i to nietylko policyi represyjnej ale prewencyjnej, zaniechaną już dzisiaj nawet w świecie matery? Jeżeli prawda ma analogią z rozumem, to największą usługą jaką można oddać prawdzie i rozumowi a następnie ludzkości jest: wyzwoleń umysłu. Trzeba więc we wszystkim poczynić sobie odwrotnie jak prawo francuskie: ułatwiać nauczanie w jakiegokolwiek ono będzie formie, a specjalnie produkcją i sprzedażą książek, zamiast je tamować, wstrzymywać, umniejszać w chlubnym może, ale nierozsądnym z pewnością zamiarze ochronienia ludzkości od wiadomości złego.

Co to jest złe? Jestto coś dla filozofów; jestto to samo i coś więcej jeszcze dla teologów. Filozofowie nie byli nigdy obowiązani do sprawowania policyi nad umysłami; są oni nawet z natury swoich studiów nieprzyjaciołmi policyi; teologowie przestali ją już także utrzymywać. Któż sprawuje dziś policyę? Polityka; a co jest złem dla polityki? To co jęj szkodzi. Ztąd wynika, że gdy polityka wejdzie na fałszywe tory, wtedy to, co jęj się wydaje złem, co ona karze i proskrybuje pod nazwiskiem złego, to jest właśnie dobrem. Jasną więc jest rzeczą, że całe to urządzenie jest tylko szeregiem sprzeczności. Sprawiedliwość i prawda bronią same. Ktokolwiek ma prawdę za sobą, pragnie mówić i dyskutować; kto ją ma przeciwko sobie, pragnie lub wymaga aby milczano.

Utrzymują, że w braku wolnego handlu, któryby rozszerzał zarazem dobre i złe książki, powstaną towarzystwa filantropijne poświęcone wyłącznie propagandzie dobrych książek, i że one sprawią to samo dobre, bez przymieszki złego, gdyż zawsze idzie tu ów problemat: *ne cum bonis seminibus spinæ coalescant, vel medicinis venena intermisceantur*. Odpowiadamy najprzód, że trzeba ufać sile prawdy, a potem, że nienależy porównywać co do siły rozszerzalności filantropii z handlem. Zupełnie inna jest potęga i działalność handlu; porusza on więcej kapitałów, pobudza więcej pisarzy, tworzy więcej czytelników. Przemysł żyje sam sobą, podczas gdy filantropię trzeba z dnia na dzień odżywiać; jeżeli gorliwość na chwilę ustanie, cała rzecz przepadła. Zresztą nie idzie nam

o wybór między wolnym przemysłem a filantropią, jedno i drugie jest potrzebne. W Anglii, w Ameryce, w Szwajcaryi, słowem wszędzie, gdzie na seryo biorą do serca sprawę nauczania ludu, istnieją zarazem i wolność księgarska i towarzystwa dobrych książek. Sąsiedztwo wolnego handlu dodaje więcej energii i więcej zasobów towarzystwom propagacyjnym; ono je robi niejako więcej prawowitemi, gdyż ostatecznie w kraju gdzie niema wolnego obiegu książek, towarzystwa działają pod nadzorem policyi; robią wybór tylko z pośród książek upoważnionych; książki dochodzą publiczności aż po podwójném brakowaniu, ze strony policyi i ze strony towarzystwa. Aby towarzystwo dobrych książek wydało tyle dobrego, ile tylko wydać może i powinno, potrzeba najprzód aby samo było wolném, a potem aby miało wolność obok siebie.

U naszych sąsiadów stowarzyszenia takie są liczne i potężne; lecz powiedzmy zaraz, główną tam sprężyną jest gorliwość religijna. Dosyć przytoczyć nazwiska głównych: *the pure Literature Society*; *the Christian Knowledge*; *the religious Tract Society*. Podobnie w Genewie napotykamy: *la Bibliothèque d'édification*; *l'Union chrétienne des jeunes gens*. Bardzo prosta rzecz: zapał propagandy jest następstwem, albo raczej formą ducha religijnego. Zresztą łatwym jest stowarzyszenie osób zjednoczonych temi samymi dogmatami. Wcale inaczej ma się rzecz w świecie wolnej myśli.

Tejże to przyczynie należy przypisać naszą widoczną niższość w sprawie propagandy książek? Zapewne, że wiara jest mniej gorącą we Francyi, jeżeli nie u ludu wiejskiego, który jest materją, a nie czynnikiem propagandy, to przynajmniej w oświeconych warstwach ludności. Zresztą i u nas, prawie wszystko co zrobiono, było natchnione przez wiarę religijną. I tak katolicy mają w Paryżu: *towarzystwo dla ulepszenia i zachęty publikacyj popularnych*, które od kilku lat wydaje dziennik. *Instytut ś. Franciszka Salezego* założony około r. 1852; późniejsze zakłady św. Michała i św. Anny rozpowszechniają wielką liczbę bardzo tanich książek, lubo to nie jest ich jedynym celem. Na prowincyi założono wiele bibliotek parafialnych, jak to świadczy istnienie „*Przeglądu bibliotek parafialnych diecezji Avignon*” i założenie bibliotek kantonalnych diecezji Nancy. Dodajmy do tego publikacje peryodyczne, jakoto: *la Semaine des Familles*; *l'Abeille historique et littéraire*; *l'Ouvrier*; *le Messager*

*de la Semaine*. Towarzystwo ś. Wincentego à Paulo bije 125,000 egzemplarzy swoich *Petites Lectures illustrées*, które wychodzą co miesiąc a kosztują rocznie 40 centymów.

Protestanci z swojej strony krzątają się z chlubą dla siebie. *Le Lecteur, organè de Bibliothèques populaires*, wychodzi co dwa miesiące w Montbéliard. Podobne pismo niepowinno upaść, niepowinno wegetować tylko. W chwili, w której żądza oświaty wszędzie się zbudzi, sprawa bibliotek stanie się jedną z najważniejszych pomiędzy temi, którym wolność powinna dawać zachętę, a pierwszy dziennik, który powstał na usługi téj sprawie, powinien wraz z nią wzrósć i zakwitnąć. Paryskie *towarzystwo rozpraw religijnych* (*La Société des religieux*) rozruca co roku półtora milijona małych rozpraw. Panowie Courtois bankierowie w Tuluzie założyli, będzie temu jakie 20 lat, *towarzystwo książek religijnych*, (*La Société des religieux*) które w roku 1861 wydało 91,000 franków wydało 88,113 egzemplarzy rozmaitych dzieł i założyło 18 bibliotek. Wypada dodać, że te dzieła, ogłaszane tak przez protestantów jak i katolików, są to bardzo często maleńkie broszurki i wiele z nich w jedném ręku ugrzeża.

Aż do ostatnich lat, po za obrębem stowarzyszeń religijnych nie się, że tak powiem, nie zrobiło. Mieliśmy wiele dzienników albo przeglądów bibliograficznych, które były specyjalnemi dziełami kongregacji protestanckich lub katolickich, żadna publikacya nie miała za wyłączny cel samejże oświaty. *Monitor dobrych książek* (*Moniteur des bons livres*), który właśnie p. Chaix założył, jest przeznaczony, jako z tytułu widać, wyłącznie propagandzie dobrych książek. Montbéliard ma osobne towarzystwo do upowszechniania książek, podobnież i Strassbourg, Milhouse, Colmar i Luon. W roku 1850 powstało towarzystwo pod nazwą: *Stowarzyszenie uniwersalne dla zakładania bibliotek gminnych* (*L'association universelle pour la fondation des Bibliothèques communales*). Minister spraw wewnętrznych polecił je prefektom w liście drukowanym w Monitorze z 31 maja, ale mimo tego upadło. *Towarzystwo dla oświaty początkowej* (*La Société pour l'instruction élémentaire*) założone 1815 r. pod natchnieniem p. Carnot, któremu długi czas przewodniczył p. Lasteurie, wywołało swojemi zachętami dobre książki, lecz samo nie trudni się ich rozszerzaniem. Dopiero od czterech

lat można zauważyć prawdziwy ruch na korzyść bibliotek ludowych. Charakteryzuje go trzy główne fakty: okólnik p. Rouland ministra oświecenia z 26 czerwca 1860 r.; upoważnienie nadane *Towarzystwu Franklina* (La Société Franklin) przez ministra spraw wewnętrznych 19 września 1862 r. i na koniec założenie bibliotek ludowych w wielu okręgach Paryża.

Oświadczamy z góry, że zgadzamy się ze zdaniem towarzystw katolickich i towarzystw protestanckich, okólnika p. Roulanda i towarzystwa Franklina, a zwłaszcza ze zdaniem założycieli bibliotek ludowych. Uznajemy, że wszyscy mają słusznie, wszyscy robią dobrze; radzibyśmy otrzymać wolność handlu księgarskiego, aby dorzucić tę wielką siłę do sił już istniejących. Dla potrzeby tak nagłej, dla sprawy tak świętej, nie może być nigdy za dużo poświęceń i za dużo zasobów. Lecz są w tym wszystkim rozmaite stopnie, rozmaite nawet zasady, jak skoro jest propaganda religijna, propaganda ze strony państwa i propaganda indywidualna. Należy nam powiedzieć, dlaczego i w jakich warunkach przyjmujemy dwie pierwsze, dlaczego przenosimy nad nie działanie wolne, indywidualne, świeckie, i jaki tryb postępowania proponujemy dla zapewnienia jej powodzenia pod względem materyalnym i moralnym.

Najprzód co do propagandy religijnej, należy z góry oświadczyć, że jest ona w swoim prawie. Ci, którzy się na nią żalą, ci zwłaszcza, którzy się cieszą z surowych względem niej przepisów niektórych rządów, nierozumieją całkiem wolności. Można oddziaływać przeciw propagandzie przeciwników, ale nie powinno się jej tłumić, ani życzyć sobie aby ją stłumiono. Katolicy i protestanci mają niezaprzeczone prawo do publicznej praktyki swego wyznania, a zatem i do jego propagowania. Wolność bez propagandy jest to tylko swobodny ruch wewnątrz więzienia. Jest to filozoficzne prawo, jakkolwiek reklamują go społeczności religijne. Rozum i ustawa przyznają im je zgodnie. Niemożna ich niepokoić w wykonywaniu tego prawa, bez uwłaczania wolności wszystkich, gdyż niemożna pogwałcić wolności jednego, żeby przez to zarazem nie pogwałcić wolności wszystkich. Nigdy prawo nie może być wyjątkowem, albo przestaje być prawem a staje się przywilejem czyli przeciwieństwem prawa. Każdy liberalista winien więc upominać się dla katolików o wolność

bycia katolikami, a zatem o wolność rozszerzania katolicyzmu. Nie jaśniejszego nad to.

Lecz czyż powinno się żałować, jeżeli stowarzyszenia religijne robią użytek z tego prawa, które im każdy umysł liberalny koniecznie przyznać musi? Jeżeli jesteśmy liberalni, to dla czegoż tego żałować? Właściwą cechą prawdziwego liberalizmu jest liczyć na siłę prawdy. Jestto rzeczą gnębieli protegować prawdę przez przymus, a rzeczą ludzi liberalnych, odwoływać się zawsze do przekonania i dowodów. Powinniśmy wierzyć i wierzymy w istocie, że przy równej bronii zwycięży sprawa dobra, a tą jest nasza. Nie idzie tu więc, co do nas, o zezwolenie, aby nasi przeciwnicy byli wolnemi, ale o ukochanie wolności w nich. Zarzucają im że są nietolerantami: cóż nas to obchodzi? Jeżeli oni głoszą nietolerancyą, jest to doktryna, i to z pewnością fałszywa; będziemy ją zbijać. Jeżeli świeckie ramię wesprze ich na rzecz nietolerancyi, to co innego; wtedy już nie doktryna naprzeciw doktryny stanie, ale trzeba walczyć przeciw sile. Bądź co bądź, potrzeba nam wolności myśli i słowa, lecz potrzeba nam jój także dla naszych przeciwników. Mówią nam, że oni nie odpłacą nam się wzajemnością; wiemy o tém, i dlatego to właśnie jesteśmy lepszymi i silniejszymi!

W istocie, czytając katalogi towarzystw religijnych, możemy książki przez nie rozszerzane podzielić na trzy klasy: książki polemiczne, dogmatyczne i moralne. Polemicznych jest mało; jeżeli nie mieszczą w sobie obelg na przeciwnika z którym walczą, to są wykonywaniem najnaturalniejszego prawa; a jeżeli je mieszczą w sobie, to komuż szkodzą? Już minęły te czasy, kiedyto protestanci i katolicy wyprawiali krucyaty przeciwko sobie po ulicach tegoż samego miasta. Dzisiaj każdy się szczyci umiarkowaniem; kto go nie ma, udaje że je ma; a po prawdzie jest go za wiele, gdyż zasada tolerancyi w XIX wieku jest nie tyle miłością wolności, jak raczej oplakaném źródłem indyferentyzmu. Liczniejsze są książki dogmatyczne; skutkiem a przynajmniej celem ich jest wzmocnienie wiernych w wierze. Można tu wliczyć mnóstwo małych broszur poświęconych opisom cudów, albo bredniom duchownym, które obrażają zdrowy rozum i nie zawsze są korzystne dla moralności. Te publikacye podsycają polemikę niedowiarków przeciw religiom pozytywnym; ganią je i oplakują wszystkie światłe umysły; szkodzą

one tylko sprawie, której mają bronić. Pozostają dzieła moralne, stanowiące więcej niż połowę publikacyj religijnych. Wiele ksiąg pobożnych są to widocznie traktaty moralności w szczególnej formie. Ta sumaryczna statystyka wystarczy, aby okazać jak próżnemi są pewne postrachy. Propaganda religijna zamienia się na propagandę moralności; rozszerza ochotę i zamiłowanie do czytania, i koniec końców nawet niedowiarki uznać ją winni za dobroczynną. Trzeba być wielce zaślepionym przesądami, aby się skarżyć na ilość publikacyj religijnych, będąc stronnikiem wolności prasowej i księgarskiej. Dlaczegoż kochacie wolność, jeżeli sądzicie że ona jest tak straszną? A jakżeż ją kochacie, jeśli sądzicie że ona może przystać na wyjątki? Protestanci, którzy dają biblią każdej parze nowożeńców, oddają usługę nie tylko protestantyzmowi, ale ludzkości. Dlaczegoż społeczności chrześcijańskie nie pomyślą o tém, żeby wydrukować w milionach egzemplarzy *Kazanie na górze* z ilustracyami, rozrzucić je po wszystkich chatach, zamiast tych bohomazów, których szkodliwe skutki nie kończą się na obrażaniu dobrego smaku? Z jakimż zapałem dorzuciłby swój grosz wolni myśliciele, aby poprzeć to błogosławione dzieło?

Powiemy teraz nieco o propagandzie książek przez państwo. Ta propaganda mniej nam się podoba; nie chcemy wszelako odpychać jęj, byle istniała razem z wolnością i z działaniem indywidualnym. Wolność jest środkiem zaradczym na wszystko. Pierwsza różnica między działaniem państwa a działaniem społeczności religijnej jest ta, że społeczność religijna broni dogmatu, a państwo polityki. Religia, bądź co bądź, mówi zawsze ludziom o Bogu i powinności; polityka, choćby najczystsza, przemawia zawsze do ich namiętności. Powie kto może, że państwo zajmie stanowisko wyższe nad kwestye partyj, że pogardzi sporami. Nie jest to odpowiedź na seryo. Państwo nie mówi samo; ci którzy rządzą mówią za niego, i mieszają w swoich pismach własny interes z interesem jego. Trzeba pamiętać o tém, że książki ogłoszone przez państwo, jakkolwiek będzie rząd, będą zawsze tylko w nowej formie urzędową prasą. Ich działalność będzie straszną dla wolności, jeśli niema wolności druku; a straszną dla państwa, jeżeli jest ta wolność. Zresztą w kraju gdzie niema religii państwowej, można oznaczyć te różnice między prasą religijną a prasą urzędową w ten sposób: że rozmaite religie ró-

wnoważą się, podczas gdy państwo jest jedno i łatwo wszelkie przeciwnie zdanie może poczytać za polityczne przestępstwo. Bezpośrednie wdawanie się rządu do powstawania i sprzedawania książek jest zatem pełne niebezpieczeństw. Nawet wtedy, gdy rząd tylko z katalogów księgarskich wybiera, należy się obawiać, aby nie użył grosza publicznego na wynagradzanie uległości politycznej i na wprowadzenie nieporządku i zamieszania do pierwszego i najważniejszego ze wszystkich przemysłów. Słowem, jeżeli rząd zakłada biblioteki ludowe, będą one raczej środkiem rządowym niż środkiem cywilizacyjnym. Tymczasem jednak nie odpychamy ich bynajmniej, nie gardzimy niemi; przyjmujemy je nawet jako usługę, tak wielką jest nasza wiara w potęgę wolności prasy, byle nam pozwolono obok bibliotek rządowych i religijnych zakładać biblioteki wolne.

W tym celu powstało w Paryżu *Towarzystwo Franklina*, którego prezesem jest p. Boussingault, członek Akademii umiejętności, a sekretarzem generalnym p. Karol Robert. To towarzystwo zostało zatwierdzone 19 września 1862 r. przez ministra spraw wewnętrznych. Oto art. 2 statutów: „Zadaniem towarzystwa jest, proponować biblioteki municypalne tam gdzie ich niema; pomagać radami powstającym; udzielać im katalogów książek godnych zalecenia; zachęcać je przez dary w książkach i pieniądzech; zajmować się zakupieniem książek dla nich, a to wszystko bez kosztów i bez odpowiedzialności. Nie miesza się ono nigdy do wewnętrznych szczegółów tych bibliotek, chyba wezwane przez nie.“

Te kilka słów tłumaczą dokładnie cel, rolę i ważność *Towarzystwa Franklina*. Istnieje ono od niedawna i nie wielu dopiero liczy stowarzyszonych. Wszelako autorowie i wydawcy przyzwyczajają się posyłać mu książki; zdołało się ono już samo dość znakomitemi darami przyczynić do założenia wielu bibliotek. Roczną wkładkę 12 franków zniżono na 5 fr. w nadziei znacznego przyrostu członków. Jest to trafny krok, który napelni kasę towarzystwa i przysporzy mu licznych i czynnych współpracowników. Znakomitsze księgarnie na wezwanie towarzystwa zawarły ugodę o zniżenie cen książek do bibliotek zakładanych i zostających pod jego opieką. Oddałoby też może jeszcze wielkie usługi, gdyby wyjednało dla swoich korespondentów wypłatę na długie albo roczne terminy. W pierwszych chwilach swego istnienia ogłosiło ono katalog książek

nieszkodliwych; z tych nie wszystkie były dobre. Następnie ułożyło katalog krótszy lecz lepszy, którego mogą się radzić z korzyścią założyciele bibliotek. Towarzystwo bierze w ten sposób wielką na siebie odpowiedzialność; lecz członkowie jego zgoła siebie nie oszczędzają. Pojmują oni doniosłość swego zadania i poświęcają mu się bez granic. Mogą oni wybierać tylko w tém co kto ofiaruje, a księgarnie francuskie nie są w téj chwili zbyt bogate w książki, któreby zasługiwały na popularność; pod wpływem *Towarzystwa Franklina* może się kiedyś w nie zaopatrzą. Zresztą bardzo to trudno dawać zdaleka rady co do wyboru książek. Gmina może być rolniczą albo przemysłową, oświeconą albo zaniedbaną, katolicką albo protestancką. Ochota do czytania albo się już rozpowszechniła w gminie, albo trzeba dopiero wszystko stworzyć—zarówno czytelników jak i bibliotekę. W niektórych miejscach trzeba umysłom już chciwym wiedzy dostarczyć pokarmu, w innych trzeba leniwym wskazywać nowe źródła przyjemności. W takiej różnaitości usposobień i potrzeb bardzo trudno ustanowić ogólne formułki. Są jednak zasady, od których nigdy zbaczać nie można.

Pierwszą z nich jest bezsprzecznie ta, że biblioteka powinna być zupełnie nienaganną ze względu na obyczaje. Wszyscy się na to zgodzą; lecz moralność jestto królowa, którą wszyscy chwają, szanują, ale nie wszyscy są jój posłusznymi. Oto przykład. Teatr nasz podlega cenzurze. Komisją cenzuralną złożono oczywiście z mężów jak najświetlejszych, najzacniejszych i najbieglejszych w znajomości serca ludzkiego i filozofii moralnej. Co do nas, nie obawialibyśmy się zniesienia cenzury, pierwsibyśmy nawet o to wołali; lecz skoro cenzura taka istnieje, stanowi ona urząd mający wielkie znaczenie. Jedną z jego czynności jest włożenie na administracyą odpowiedzialności za moralność wszystkich wodwilów i melodramatów. Tymczasem cóż widzimy na wieczornych przedstawieniach? — Byle tylko w końcu sztuki — gdy się już wdziewa kapelusz i płaszcz — cnota była wynagrodzoną a zbrodnia ukaraną, wszystko jest dobre, wszystko w porządku. Jestto zdanie komisji i publiczności. Czyż myśli kto, że widzowie dadzą się tém oszukać? Po za komedią są oni widzami świata rzeczywistego i wiedzą o tem dobrze, że cnota i pomyślność nie idą zawsze spodem. Cóż to więc za szczególny obłąd,

wmawiać w robotników, którzy czują się uczciwymi, a wiedzą, że są biednymi, iż dosyć jest być uczciwym, aby się stać bogatym, a nieuczciwym, aby popaść w nędzę. Mówcie im, że nawet w ubóstwie można być szczęśliwym, kiedy się ma czyste sumienie; mówcie im, że bądź co bądź trzeba pełnić swoją powinność dlatego, że ona jest powinnością i że Bóg tak chce. Powinność jest surową; ale gdybyście znali dobrze ludzi i cenili ich tak, jak oni na to zasługują, tobyście wiedzieli, że ta surowość ma urok. Gdy lud jest baczny, wszystko co wielkie zapala go. Jest szlachetny, dumny, lubi opisy wzniosłych poświęceń, przykłady wielkich charakterów. Jeden moralista żali się słusznie na to, że mówią do dzieci używamy dziecięcej mowy i że dla dzieci mamy osobne dziecięce nauki; do dzieci trzeba odrazu mówić zwykłym językiem, nie jest on trudniejszy od języka mamek, — i prowadzić je stopniowo, lecz prosto do prawdziwej nauki; ma ona więc analogii z rozumem, więc jest ostatecznie przystępniejszą, niżeli niedorzeczne zabobony któremi ją zastępują. Tak samo rzecz się ma z ludem; dziwna to zarozumiałość: zniżyć się mówiąc do niego. Nie potrzebuje on osobno dla siebie fabrykowanych melodramatów, a to tak dalece, że ilekroć wybierać może w widowiskach, idzie na trajedyę *Corneilla*. Gdyby miano dla niego odczyty wieczorne, które byłyby wyborną, gdyby mogły być wolną instytucją, trzebaby, chcąc mieć powodzenie, wybrać *Epikteta* albo *Senekę*. Dajcie mu bez wachania moralność wyższą i ile możności dajcie ją w języku mistrzów, gdyż nie należy oddzielać od siebie tych dwóch rzeczy: pięknego języka i pięknej nauki. Książka licho pisana nie odpowiada celowi. Jeżeli koniecznie potrzeba widzów dla melodramatów, posyłajmy tam naszych chybionych bakałarzy, naszą młodzież złotą; lecz dla tego wielkiego dziecka, które się nazywa ludem, *Corneille*, *Molière*, *Racine*, *Schakespeare*, *Schiller* nie są zanadto pięknymi. Jestto prawie ten sam błąd, jestto podobny zamach na moralność, jak dostarczanie na jój użytek rupieci bez wdzięku, malowideł ochydlonych lub śmiesznych. Czyż kosztowałoby więcej kopiować antyki? Czyliż to za drobna rzecz dla naszych artystów przerysować obraz Rafaela, i odbić go w tysiącach egzemplarzy, aby go lud mógł dostać po niskiej cenie? Dlaczego nie słyhać po naszych ulicach arii Gluka lub Mozarta, zamiast tych bezecnych zwrotek, które

nas prześladują i które są hańbą, nie ludu, ale tych co go chcą bawić, a nie umieją go bawić tylko zepsuciem! Jakżeż się dziwić błędom naszych powieściarzy i pisarzy dramatycznych, kiedy same rządy dają hasło do tego? Jeżeli urządzają jaką uroczystość publiczną, zwołują kuglarzy, stawiają budy, dobrze jeszcze że niema, jak w średnich wiekach, fontan tryskających winem; otwierają teatru wodwilowe i melodramatyczne i nie zważają wcale na to, jakie to tłumy cisną się na Polyekta, Zamę, albo Wilhelma Tella!

Nie chcemy potępiać książki, która tylko bawi i nie więcej. Jestto, naszym zdaniem, błędem towarzystw religijnych, że ogłaszają wyłącznie książki poważne. Mają one słuszność, jeżeli ich celem jest zbudowanie wiernych i zyskanie prozelitów; lecz nie takimi to środkami nazwyczajają się tłumy uważać czytanie za odpoczynek. Dwanaście godzin pracy ręcznej nie są bardzo dobrem przygotowaniem do pracy umysłowej. Na kilku ludzi światłych, przenoszących nad wszelkie przyjemności przyjemność myślenia i którzy chcą zawsze odnosić korzyść z czytania, iluż znajdzie się robotników, którzyby nie wymagali od książek odpoczynku i przyjemności, i którzy oddając się marzeniom, usiłują wyrwać się z smutnej rzeczywistości swego bytu. Biblioteki, nie wolno o tem zapominać, mają do pokonania dwóch groźnych nieprzyjaciół: ciemnotę i szynk. W takiej walce nie mogą one nigdy być dosyć ponętami. Tego tylko po nich wymagamy, aby nie hołdowały wątpliwej moralności i złemu smakowi. Nigdy nie przyznamy, żeby błąd był ponętniejszym niż cnota, a szkarada ponętniejszą niż piękno. Są pewne subtelności przystępne tylko umysłom światłym, ale to, zarówno w sztuce jak w życiu, odnosi się tylko do enót i piękności konwencyonalnych. Wszystko co wielkie, wszystko co wieczne, zasługuje słusznie na podziw nasz i uznanie potomności.

Jest pewien rodzaj dzieł, któreby mogły być pisane specjalnie dla bibliotek ludowych, a mianowicie książki techniczne, przeznaczone do obznajomienia z odkryciami na polu umiejętności i najlepszymi sposobami postępowania w różnych gałęziach przemysłu. Z jednej strony nieustanny postęp przemysłu, z drugiej podniesienie się życia umysłowego u bardzo wielu robotników, czynią stare dzieła zupełnie niedostatecznymi. Niedaleki już czas, kiedy każdy robotnik będzie chciał wiedzieć, kto jest wynalazcą rzemiosła, w któ-

rem pracuje, z jakich części składa się to rzemiosło, jakie ono dawniejsze narzędzia zastąpiło; będzie chciał poznać skład maszyny i naturę poruszającą ją siły, do jakiego udoskonalenia się jest ono jeszcze zdolne. Od rzemiosła ciekawość przejdzie do poruszającej je siły. Inne umysły uczują pociąg do zagadnień ekonomicznych i społecznych i zechcą wiedzieć, jaki udział przypada kapitałom, jaki umiejętności, a jaki pracy ręcznej przy wyrobie pewnego produktu. Nie jestże to dla robotników przedmiotem zarazem nie małej przyjemności i emulacji dowiedzieć się, kto był Ryszard Arkwright, zanim został baronetem i milionerem? Jeżeli kiedyś wszyscy ludzie, którzy tak jak on stworzyli przemysł, stworzywszy narzędzie, otrzymają przynależne im miejsce w uwielbieniu ludzkości, będzie to już wielki postęp moralny, bo cześć dla miecza, zastąpi cześć dla geniuszu.

Oto w kilku słowach rady, jakie można dać założycielom bibliotek: przedewszystkiem surowa moralność, nie owa niby moralność, moralność fałszywa, stawiająca pewne wymagalności towarzyskie po nad powinność, lecz moralność prawdziwa, szlachetna, niugięta; i to moralność nawet w rozprawach naukowych, a nawet w dziełach ulotnych. To jest pierwszy i najważniejszy warunek; powtóre trafny i surowy wybór arcydzieł klasycznych. Tłumaczenie klasyków starożytnych i pisarzy obcych powinni uskutecznić najlepsi pisarze z wszelką możliwą starannością. Potrzebie, dość znaczna ilość książek ku zabawie, aby biblioteka miała powab, lecz książek nienaganych co do moralności i stylu: niechaj te książki mające karcieć i karać złe nie rozpoczynają od opisywania go ponętnie, gdyż opis ten każdy zrozumie a na anatemat nikt zważać nie będzie; nakoniec książki techniczne pisane w języku zwykłym, prostym, poprawnym, niezbyt naukowym, aby były jasne i przystępne, a stały zawsze na wysokości ostatnich odkryć w umiejętnościach, aby wreszcie zasługiwały na to, iżby je czytali robotnicy a radzili się ich uczeni.

Doczekamyż my się jeszcze téj chwili, w której spełnią się wszystkie nadzieje prawdziwych przyjaciół ludu, w której każda gmina, każda fabryka, każda szkoła, będzie mieć swoją bibliotekę ludową; w której książka będzie przewodnikiem, towarzyszem, wiernym przyjacielem robotnika; w której wspomnienie ostatniej książki

będzie zajmować i podtrzymywać umysł jego podczas ręcznej pracy, uczyni trud jego mniej ciężkim, uszlachetni go i skróci? Taki to bowiem jest piękny przywilej wyobraźni, że każe zapomnieć o trudach i cierpieniach, tryumfuje nawet nad czasem. Nieidzie tu o byle jakie historyjki, albo o jakieś komunały moralne. Nie idzie tu o to, aby wreszcie wyższą wiedzę, wyższą literaturę podać tym ustom, które chciwie pożądają napoju z prawdziwych źródeł cywilizacji i wolności. Ze wszystkich warsztatów podnosi się jeden głos; byłoby zarazem nierozumem i zbrodnią nieodpowiedzieć nań. Podzielmy się po bratersku nauką, wspomagajmy się z całych sił w naszych rozmaitych trudach i w naszym spólnym przeznaczeniu. Obsiedliśmy wszyscy jeden stół; pracujmy w zgodzie, bo wszyscy winni korzystać z pracy każdego. Gdy ktoś obcy tej gałęzi przemysłu wejdzie pierwszy raz do warsztatu, rzadko kiedy doświadczy uczucia podziwu. Niektóre warsztaty podobają się swoją elegancją; inne uderzają wyobraźnię wielkimi masami które poruszają. Są to wrażenia przelotne, jakie pozostawia po sobie np. piękny widok. Są znowu warsztaty, w których niema ani zbyt wiele regularności, ani elegancji, gdzie wszystko na raz wydaje się bezładnym i gdzie niewidać ani tych potężnych maszyn, ożywionego i groźnego obrazu siły, ani tych nagłych przeobrażeń, któremi umysł ludzki zdaje się tryumfować nad naturą; niekiedy nawet przedmiot wyrabiany w warsztacie jest jednym z tych czynników przemysłu, które pomimo swjej wielkiej przydatności, niezdołały przemódz obojętności publicznej i działają cuda w ukryciu. Wszelako, jeżeli zamiast ograniczać się na powierzchownym poglądzie, zbada się do głębi istotę i kierunek pracy, narzędzia, maszyny, zadanie każdego robotnika i każdego naczelnika warsztatu, kolejne przemiany i rozmaite użytki wyrobu, natenczas nietylko że to co z pozoru wydawało się bezładnym, staje się całością regularną i cudownie w myśl swojego przeznaczenia powiązaną, lecz nadto umysł przejmuje się podziwem na widok tych wielkich i płodnych rezultatów otrzymanych w sposób tak prosty a tak nieomylny. Im więcej skomplikowanym jest warsztat, tém rezultata jego większe, gdyż jedność jest zawsze tem piękniejszą im z większej liczby rozmaitych żywiołów pracujących wspólnie na jeden prosty rezultat wynika.

Oto warsztat szczególnego rodzaju przenoszący rozmiarami wszelkie inne, bardziej bez wątpienia skomplikowany, beładniejszy na pozór, w którym robotnicy rozmaitego rodzaju zdają się nieznac nawzajem, w swoich dążnościach i usiłowaniach niekiedy są sobie nawzajem sprzeczni, w którym jednak panuje największa harmonija, zupełna solidarność, byle tylko umieć wznieść się ponad przesady, poddać szczegóły pod prawa, które je obejmują i niemi kierują. Jestto warsztat, w którym od początku świata rodzaj ludzki pracuje nad poznaniem wszystkich istniejących rzeczy, a poznawszy je, nad przekształceniem ich i zastosowaniem do swojego użytku.

Najprzód trzeba poznać, potem pracować. Umiejętność upładnia pracę. Można przyjąć za aksjomat, że szkoły tworzą warsztaty. Pomiędzy pracą ogólną a specjalną jest związek równie ścisły jak ten, który zachodzi między następstwami a zasadą. Czasami człowiek uczony, cały zajęty teorią, spotyka po drodze zastosowanie; czasami przeciwnie, szukając właśnie tego zastosowania, mnoży studia i próby, aż je wynajdzie i udoskonali. Czasami przemysł spotyka niespodziewane dobrodziejstwo, takie np. jak lampa Davy'ego; inną razą przemysł pod naciskiem potrzeby kołaczce do umiejętności i zmusza ją do odkryć. Pisząc historję zapelniamy ją zwykle samemi bitwami; tymczasem prawdziwą historję ludzkości jest historja pożytecznych odkryć. W dniu, kiedy pierwszy raz użyto żelaza, potęga człowieka dziesięciokrotnie się wzmogła. W chwili błogosławionej w dziejach ludzkości, wynaleziono sztukę poskramia-  
nia konia i ujarzmiania wołu. Siła zwierząt stała się własnością człowieka, zanim przez nową rewolucję ogarnął siły samej natury, dzięki mechanice i parze. Czemuż nie znamy wynalazców hebla lub piły, kiedy wszystkie nasze poemata brzmią imieniem Aleksandra, który nic nie stworzył, nawet cesarstwa. Wynalazca busoli dał nam w istocie połowę świata. Widzimy za naszych dni wypadki innej całkiem natury niż sławne wojny lub rewolucje polityczne; bo w XIX to wieku, bo w naszych to oczach, para zwyciężyła przestrzeń, telegraf elektryczny pokonał czas. Jednak upadek jakiego królika gdzieś tam w Europie więcej robi hałasu niż założenie telegrafu Morsa. Nazwisko każdego z naszych generałów afrykańskich albo krymskich jest popularniejszém, niż nazwisko Cramptona. Przy

całej naszej pretensyi do cywilizacyi, jesteŃmy jeszcze na pól barbarzyńcami. Gdyby Francya zdobyła gdzie jakie 10 mil kraju, nie mających żadnego znaczenia dla jęj obrony, jęj budżetu i handlu, poruszyłyby to serca nasze; gdy tymczasem w przeciagu jednęj minuty z Lille do Marsylii przesyłamy za 2 franki polecenia i wiadomości z taką zimną krwią, jak gdyby ludzie od wieków tęj prawdziwie czarodziejskięj rószczyki używali. Prawdziwa cywilizacya może na tęp polega, żeby umieć podziwiać i pogardzać w porę. Nie należy sądzić, że nauka nie oddaje innych usług specjalnej pracy, oprócz tęj, że jęj dostarczyła pary, elektryczności i światła. Są usługi codzienne, bez rozgłosu, bezimienne że tak powiem, ale równie ważne, bo ciągle. Kocioł miał zbyt cienkie ściany i podlegał pękaniu; maszyna była zbyt skomplikowana i tarcie pochłaniała część siły; dym zatruwał naokoło powietrze i robił sąsiedztwo fabryki niewygodnęp i uciążliwęp; warsztaty miały tylko ruch automatyczny, wymagały od robotnika kierującego wydatku siły, na wywołanie innych potrzebnych ruchów. Gorąco, jakie sprawiała maszyna i smród pochodzący z przerabianych materij, czyniły pobyt w pracowniach niezdrowym. Wiele czynności odbywało się za pomocą wózków pełnych żaru, i robotnicy byli skazani żyć w ciągłym stanie jakoby małego zagorzenia. Inne czynności narażały na śmierć przez wybuch gazu albo wdychanie jadowitych wyziewów. Oszczędność czasu i siły, udoskonalenie produktów, higiena robotników, wszelkie zgoła ich potrzeby znajdują w umiejętności opiekę i środki zaradcze. Zwiedzając po dziesięciu latach fabrykę, postępującą ciągle w równęp mierze z ulepszeniami i porównywając jęj dawniejszy stan z obecnym, trudno pojąć, iż tyle szczęśliwych zmian dokonało się w tak niewielu latach; i niewiedzieć za co umiejętność godniejszą jest podziwu i uznania, czy za te podarki jakie od czasu do czasu ludzkości udziela; czy za tę dobroczynną i niezmordowaną opiekę nad pracą i przemysłem.

Z swojej strony przemysł nawet najskromniejszy oddaje wielkie usługi umiejętności, tak ścisłą jest solidarność między warsztatem i szkołą. Nietylko jęj dostarcza narzędzi i czyni dla nięj, pod jęj kierunkiem, potrzebne doświadczenia, lecz jest jęj wyrazem i jęj objaśnieniem przez ciągle doświadczenia, których dokonywa; pisze

on jęj historyę przystępną zarówno dla uczonego jak dla prostaka, kontroluje jęj teorye praktyką i czyni je jaśniejszemi i zrozumialszemi dla samęj nauki, przedstawiając je w żywym obrazie. Jak malarz, skończywszy krajobraz, pragnie mimowolnie ujrzeć tę wodę płynącą, te zwierzęta skaczące i te liście chwiejące się przy powiewie wiatru, tak samo teoretyk, który czuje potęgę swęj twórczości, pragnie widzieć na własne oczy maszynę którą wymyślił, śledzić jęj ruchy, obliczać ilość wychodzących z nięj wyrobów, widzieć je nagromadzone w poważne stosy, albo rozchodzące się po kraju i niosące tam nowe żywioły cywilizacyi i szczęścia.





34954/  
12.

## OD WYDAWNICTWA.

Druk dzieła *Stuarta Milła* o rządzie reprezentacyjnym postąpił już znacznie, a z końcem kwietnia r. b. rozpocznie się druk żywota *T. Kościuszki* przez p. L. Siemieńskiego. Dzieła na rok bieżący zapowiedziane Szanowni Prenumeratorowie otrzymają według prospektu rozesłanego.

Prenumerować można:

- 1) w **Krakowie** przy ulicy Floryańskiej, Nr. 340, II piętro;
- 2) we **Lwowie** przy ulicy Szerokiej, Nr. 554, II piętro;
- 3) — — — w Redakcyi „Gazety Narodowej“ i „Dziennika Literackiego“;
- 4) w **Poznaniu** w księgarni Stef. Żupańskiego;
- 5) w **Paryżu** u Felicyana Przewłockiego, rue de l'ancienne Comédie, 24.

Pojedynczych egzemplarzy nabyć można:

- 1) w Krakowie w biurze Wydawnictwa, ul. Floryańska Nr. 340.
- 2) we Lwowie w Księgarni p. Milikowskiego,
- 3) w Poznaniu w Księgarni p. Żupańskiego,
- 4) w Ostrowie w Poznańskim w Księgarni p. Priebatscha,
- 5) w Lipsku u p. Kasprowicza dla wszystkich księgarni zagranicznych.