

GIOVANNI GENTILE

# REFORMA WYCHOWANIA

Wykłady dla nauczycieli z Triestu

Z trzeciego przejrzanego wydania  
oryginału włoskiego p. t.  
LA RIFORMA DELL' EDUCAZIONE  
przełożyła  
MARJA STECKA

~~BIBLIOTEKA  
Państwowego Liceum Pedagogicznego  
w GLIWICACH~~

~~Nr. 1712~~



KSIĄŻNICA - ATLAS

ZJEDNOCZONE ZAKŁADY KARTOGR. I WYDAWNICZE

TOW. NAUCZ. SZKÓŁ ŚR. I WYŻSZ., S. A.

LWÓW — WARSZAWA

1932

~~BIBLIOTEKA  
Państwowego Liceum Pedagogicznego  
w GLIWICACH~~

~~Nr. 20174~~

180-

37 01



Gen  
Ref  
~~1712~~

~~37/1~~



**SN** 17603

2402

## Przedmowa.<sup>1</sup>

Autor niniejszej książki jest moim towarzyszem prac przeszło od ćwierć wieku<sup>2</sup>: to jest odkąd (on bardzo młody jeszcze, ja nieco starszy) powzięliśmy zamiar obudzenia we Włoszech, po długim śnie naturalistycznym i pozytywistycznym, filozofji idealistycznej albo, jak ją należy raczej nazwać, filozofji, bez żadnego przymiotnika, skoro filozofja jest zawsze idealizmem.

Założyliśmy razem, współpracując w niem, czasopismo „Critica”, kierowaliśmy wspólnie wydaniem klasycznych autorów, razem braliśmy udział w wielu żywych polemikach. I zdaje mi się, że naprawdę udało się nam nawiązać na nowo i odtworzyć we Włoszech tradycję studjów filozoficznych i spoić łańcuch, który, jak widzimy, ostał się nawet zniszczeniu wojny i czasów powojennych.

Nie znaczy to, by dzieło, dokonywane przez nas powoli, wypłynęło z jakiegoś jasnego i zgóry ustalonego zamiaru. Było ono samorodną konsekwencją naszego rozwoju umysłowego i jednakowego kierunku naszych umysłów.

To też to wspólne dzieło zróżnicowało się w każdym

---

<sup>1</sup> Przedmowę niniejszą napisał Benedetto Croce dla angielskiego przekładu tej książki, dokonanego przez Dino Bigongiari, a wydanego w Nowym Jorku, Harcourt, Brace and Co, 1922 i w Londynie, Benn Brothers, 1923. Trzecie wydanie oryginału włoskiego zawiera przedmowę w Dodatku. (Przyp. wyd.).

<sup>2</sup> Benedetto Croce, ur. 25 lutego 1866 r., filozof, przedstawiciel współczesnego idealizmu włoskiego. Był ministrem oświecenia publicznego w latach 1920—21.

Giovanni Gentile, ur. 30 maja 1875 r., jest również czołowym przedstawicielem idealizmu filozofji. Będąc w latach 1922—25 ministrem ośw. publ. w gabinecie Mussoliniego, przeprowadził reformę szkolnictwa włoskiego. (Przyp. wyd.).

z nas dwóch odpowiednio do naszych temperamentów, sympatyj i nastawień, przyczem dokonał się tu sam przez się pewnego rodzaju podział pracy.

Podczas gdy ja zajmowałem się przeważnie historją literatury i poezji, Gentile poświęcił się bardziej historii filozofji, głównie filozofji włoskiej, którą badał jako uczony i filolog. Można powiedzieć, że przemierzył ją całą, od wieków średnich do dni dzisiejszych, w swych pracach o scholastycyzmie we Włoszech, o Brunonie, o Telezjuszu, o filozofji Odrodzenia, o Vico, o filozofji neapolitańskiej od Genovesiego do Galupiego, o Rosminim i o Giobertim, o pisarzach filozoficznych między 1850 i 1900 r. Jeśli całość dzieła, które wydaje zeszytami, „*Historja filozofji włoskiej*”, jest jeszcze daleka od ukończenia, to poszczególne jej części są już gotowe i opracowane w monografiach wyżej wskazanych.

Gentile zwraca ponadto specjalną uwagę na problemy religijne i bierze wybitny udział w badaniu i krytyce „modernizmu”. Uwydatniając niezgodne pierwiastki w tym kierunku, wewnętrzne jego sprzeczności i brak szczerości, jaki go cechuje, osiągnął Gentile między innymi ten wynik, że autorzy encykliki *Pascendi*, w której Kościół potępił modernizm, użyli jako skutecznej broni jego logicznych argumentów, pełnych naukowej lojalności i prawości moralnej.

Wreszcie, aby trzymać się bliżej tematu niniejszej książki, Gentile wymiótł ze szkół włoskich tę mętną pozytywistyczną pedagogikę, która panowała w nich dwadzieścia lat temu, i zadał jednocześnie swą krytyką definitywny cios pedagogice herbartowskiej. W 1900 r. w jednej ze swych rozpraw akademickich o kapitalnem znaczeniu wykazał, że pedagogika w tem, co ma w sobie z filozofji, utożsamia się bez reszty z filozofją ducha, ponieważ nauka kształcenia ducha może być li tylko nauką o rozwoju ducha, o jego dialektyce i konieczności.

Dzięki zasłudze Gentilego pedagogika włoska osiągnęła prostotę i głębię pojęć, do jakich nie wzniosła się była dotąd nigdy, i jego też głównie jest zasługą, że nietylko teoria, ale i praktyka, i polityka wychowania znajdują się obecnie we Włoszech w pełnym rozpędzie zmian i rozwoju. Jest on autorytetem w zagadnieniach, dotyczących szkół wszystkich stopni, wżył się bowiem głęboko w życie szkoły i ukochał ją gorąco.

Poza różnicami, wynikającymi z podziału pracy, można niewątpliwie stwierdzić pomiędzy nami różnice co do formy, jaką przybrały u każdego z nas teorie filozoficzne. Identyczność na tem polu jest rzeczą niemożliwą, ponieważ filozofja, jak sztuka, wiąże się ściśle z osobowością myśliciela, z jego zainteresowaniami duchowymi i doświadczeniami, przez które przeszedł. Prawdziwa identyczność istnieć może tylko w tak zwanej „szkole filozoficznej”, która oznacza śmierć jakiejś filozofji, jak „szkoła poetycka” oznacza śmierć jakiejś poezji.

Nasza zatem wspólna koncepcja filozofji, jako filozofji ducha, subjektu, a nigdy natury lub obiektu, nabrała nieco odrębnego zabarwienia u Gentilego, dla którego filozofja jest przede wszystkim tym punktem, w którym wszelka abstrakcja roztapia się i ginie w konkretności aktu myślenia, gdy dla mnie natomiast filozofja jest zasadniczo metodologją jedyne go realnego i konkretnego myślenia, t. j. myśli historycznej. Dlatego on kładzie taki silny nacisk na jedność, gdy ja natomiast podkreślam równie silnie rozróżnienie i dialektykę form ducha, jako konieczne podstawy metodologji sądu historycznego. Ale nie tu jest miejsce na dyskusję w tej kwestji, zwłaszcza że spór taki może interesować jedynie tych czytelników, którzy posiadli już wyższe stopnie znajomości dzisiejszej włoskiej filozofji.

Sądzę, że tłumaczenie i rozpowszechnienie zagranicą książek Gentilego przyczynić się może do formowania tej świadomości, tego systemu przekonań, tej wiary umyślo-

wej i moralnej, która jest głęboką potrzebą naszego wieku, spragnionego i pożądającego religji, a niezupełnie jeszcze może przygotowanego do szukania nowej wiary ludzkości tam, gdzie jedynie znaleźć ją może śmiała i zdecydowana wola, — w czystej myśli. Przenikliwym oczom nie uszedł zapewne fakt, że wojna ostatnia, obok innych spraw, które ją spowodowały, była również wojną religij, wojną różnych sprzecznych pojęć o życiu i walką sprzecznych z sobą filozofij. Myśliciele czeka obowiązek nie rozwiązywania przeciwieństw ekonomicznych i politycznych zapomocą jawnych wezwań do powszechnego braterstwa, ale wyrównania tych różnic i antagonizmów umysłowych i stworzenia nowej wiary ludzkości, nowego chrześcijaństwa, czy też nowego humanizmu, jak komu podoba się to nazwać. Wiara ta nie będzie z pewnością pozbawiona konfliktów, jak nie było ich pozbawione starożytne chrześcijaństwo, ale wierzymy, że ona jedna wyzwolić nas może od anarchji intelektualnej, od nieokiełznanego indywidualizmu, sensualizmu, sceptycyzmu, pesymizmu, od tego wszystkiego, co pod nazwą romantyzmu od półtora wieku nęka dusze i społeczeństwa ludzkie.

*Benedetto Croce.*

Rzym, w kwietniu 1921.

*Moim ukochanym dzieciom  
w dowód wdzięczności  
za to, czego się od nich nauczyłem.*





## Przedmowa autora.

Zbieram w niniejszym tomie wykłady z zakresu filozofji pedagogiki, wygłoszone w Trieście w sierpniu i wrześniu roku bieżącego na Kursie Nauczycielskim. Cele i zadania Kursu znaleźć można w „Roczniku”, wydanym jednocześnie z tą książką.<sup>1</sup> Ogłaszam te wykłady drukiem, po możliwie najlepszem usystematyzowaniu ich, głównie na życzenie pełnych zapału nauczycieli Triestu, chcąc zachować jeden więcej łącznik z tymi, których poznanie dodało tyle otuchy mej duszy Włocha i nauczyciela.

Wyznaję jednak, że skłania mię do wydania książki również nadzieja, że te triesteńskie wykłady mogą być czytane z korzyścią przez wszystkich, którym leży na sercu wychowanie młodych pokoleń i którzy, dostrzegając otwierający się przed nimi nowy świat, czują potrzebę istotnej, wewnętrznej przebudowy całej szkoły. Tak często spotykani „leniwi filozofowie” będą zdania, że jest w nich za wiele filozofji. Wykłady te zatem są przeznaczone nie dla nich; znajdują oni dość książek, zastosowanych do swych zamiłowań. Nie było tej filozofji za wiele dla nauczycieli Triestu i wierzę, że nie będzie jej za wiele dla tych, nauczycieli czy nie nauczycieli, którzy czują całą wagę zadań, poruszanych w tych filozoficznych rozważaniach, i konieczność rozstrzygnięcia ich w jak najkrótszym czasie.

Rzym, 16 listopada 1919.

G. G.

---

<sup>1</sup> Annuario del Corso magistrale estivo di Trieste per l'anno 1919. Trieste, 1920.

W tem drugim wydaniu książka ukazuje się z małemi poprawkami co do formy i z dodatkiem mego przemówienia inauguracyjnego z listopada 1920 r. gdzie w związku z kwestją uniwersytecką poruszam część przewodnich idei, zawartych w triesteńskich wykładach.

Rzym, 2 czerwca 1923.

*G. G.*

W mniejszem, trzeciem wydaniu Wykład inauguracyjny z 1920 r. nie został zamieszczony, znajdzie on właściwsze miejsce w innym tomie niniejszego zbioru pism. Książka jednak ukazuje się przejrzana starannie, po skorygowaniu licznych błędów drukarskich, jakie zakradły się do drugiego wydania, i zaopatrzona w nowy Dodatek.

Rzym, 10 kwietnia 1928.

*G. G.*

## R o z d z i a ł I.

### **Narodowość wiedzy i szkoły.<sup>1</sup>**

Nie potrafię ukryć tego, że czuję się poruszonym, zabierając dziś głos. Znaleźć się po raz pierwszy w Trieście, tem mieście naszych dawnych nadziei i naszych gorących pragnień, mieście, którego święte i prorocze imię rozlegało się w odległych już latach naszej młodości pod sklepieniami naszych uniwersytetów, rozpalając gorące narodowe uczucia i utwierdzając w sercach zapał dla wielkich zadań; znaleźć się tu i zobaczyć Triest właśnie w pierwszym głośnym porywie odzyskanej wolności takim, jakim wyobrażaliśmy go sobie zdaleka, drżącym miłością dla wspólnej macierzy, dumnym z trójkolorowego sztandaru, powiewającego w słońcu na wszystkich placach i ulicach, i czuć, że jest się tu poto, aby przemawiać w imieniu Włoch: wszystko to nie może nie napełniać mi serca wzruszeniem.

I czuję, że potrzebaby dziś słów głębszych, niż moje słowa, aby wyrazić te drżenia sere, zawarte w pozdrowieniach, jakie imieniem uniwersytetu, imieniem wszystkich szkół, imieniem duszy włoskiej przynoszę nauczycielom Triestu: braciom dobrze zasłużonym, którzy w długich latach pragnień i oczekiwań, walk i męczeństwa, strzegli tutaj świętego włoskiego ognia.

Wezwani przez Sekretarjat Generalny dla Spraw Cywilnych przy Najwyższej Komendzie Wojsk Królewskich do wypowiedzenia dla nauczycieli szeregu wykładów o kulturze, ja i moi koledzy, przybyli z różnych uniwersytetów i wyższych szkół Królestwa, nie uważamy za właściwe za-

---

<sup>1</sup> Wykład inauguracyjny z dnia 6 sierpnia 1919 r., wypowiedziany w wielkiej sali Towarzystwa Filodramatycznego.

jąc tu stanowiska nauczających; nie chcemy rozwijać jakiegoś określonego programu i zespołu teoryj, ani podawać jakiegoś zakresu wiedzy, jakgdyby w celu wypełnienia nie wiem jakich luk waszego dotychczasowego wykształcenia, uzupełnienia waszej wiedzy zawodowej. Wiemy, że takiej wiedzy wam nie brak. A co do mnie, mam jak najmocniejsze przekonanie, że istotą wszelkiej wiedzy, która może podnieść szkoły i wychowanie, jest zawsze jedna rzecz: że jest nią miłość, która daje moc teorjom i energję zamiarom, i że gdzie braknie miłości, tam wszelka wiedza pedagogiczna, wszelki zasób kultury nie ma znaczenia, gdzie zaś wyczuwa się jej technienie, tam to, co jest podstawą wychowania, najprostsze wskazówki zdrowego rozsądku, doświadczenia i intuicji rozrastają się same przez się w system jasny, logiczny i owocny. A kto może wątpić o miłości Triestu dla swych szkół i swych młodych generacyj, zwiedziwszy właśnie wspaniałe, wystawne gmachy, przeznaczone na cele wychowania? Oglądaliśmy niejeden z nich z duszą pełną podziwu i szacunku, widząc na własne oczy, od pierwszej chwili pobytu tutaj, że wykształcenie i wychowanie — a rozumiemy, dlaczego, — stało na pierwszym miejscu w myślach Włochów triesteńskich; i mówiąc sobie w duszy, że Włosi z innych prowincyj mogą przyjść tutaj nie uczyć, ale uczyć się, jak z gorącym uczuciem w sercu i zrozumieniem ważności sprawy pracować nad zaspokojeniem najpierwszych i zasadniczych społecznych potrzeb.

Nie przyszliśmy zatem do was z zarozumiałą i śmieszną gorliwością pedantów, uzbrojonych w nowe programy i nowe podręczniki szkolne. Przyszliśmy, aby dokonać prostego, a płynącego z głębi serca aktu wiary. Jechaliśmy do Triestu z Wenecji przez San Donà, Porto Gruaro, Cervignano, Monfalcone, miejsca pamiętne teraz i święte każdemu włoskiemu sercu, przez pola spustoszone i naje-

żone jeszcze rdzewiejącami zasiekami z drutów kolezastych, przez wasz pustynny Kars, gdzie wytrwały w życiu i śmierci kwiat włoskiej młodzieży trzymał się tak długo, aż ziemia pozostała zasiana krzyżami, dając świadectwo poświęceniu, które utorowało do Triestu drogę; i wchodzimy w wasze mury, Triesteńczycy, z żywem uczuciem wiary i miłości, które naród włoski zachował wobec waszego miasta zawsze, z przeświadczeniem, że nie wolno przyjsć tutaj poto tylko, aby spełnić zwykłe swe codzienne zadanie, ale że winniśmy podnieść siebie i swoją działalność do poziomu tych wysokich uczuć, jakie łączą Włochy z Triestem i Triest z Włochami, i wyciskają gorące włoskie piętno na każdej wymianie pomiędzy niemi myśli. Przyszliśmy poto, aby odnowić duchowe związki, które, wiedzieliśmy już, że łączą was z włoską szkołą, aby przynieść bezpośrednio to tchnienie duchowego życia, którego pragnieniu dawaliście tylokrotnie wyraz, przyzywając do siebie przy każdej nadarzającej się sposobności przedstawicieli włoskiej nauki i kultury.

Jesteśmy pewni, że idziemy zarówno po linii waszych życzeń, was, nowych obywateli Włoch, jak w myśl głęboko odczutej przez nasze dusze potrzeby, przynosząc wam słowo o tem, czem jest nasza szkoła i nasza nauka; nie ta, zamknięta w martwych księgach, ale ta, która żyje w naszej szkole, w codziennem poszukiwaniu naszych dusz; ta, która bada przejawy życia duchowego, otacza pieczę literaturę i sztukę, studjuje historję, przyczynia się do poznania samej ziemi, widowni tysiącletniego pracowitego życia, niezawsze szczęśliwego, ale nawet w dniach nieszczęścia pełnego chwały; która chce poznawać, a zatem tworzyć i kształtować siebie samą, budować i spajać świadomość nowych Włoch.

Tych Włoch wy również z oddali byliście członkiem żywym i cennym. Byliście nim, odkąd drga w nas poczucie narodowości i odkąd stało się ono czynnikiem, wytwarza-

jącym w ciągu ostatniego wieku ów ruch, który zawsze będzie miał w sobie coś z cudu zmartwychwstania, czy raczej z cudu narodzin tego, oczekiwanego pośród narodów. Ale jak bracia, długo oddaleni od rodziny, czują się narażenie, wskutek braku codziennego oswojenia, trochę obco wobec braci, pozostałych w domu, i obserwują ich zachowanie się, ważą każde ich słowo, każdy ruch, mogący oświetlić tę przeszłość, w czasie której byli nieobecni, choć jednocześnie chcą przyswoić sobie tę przeszłość jak najprędzej, całą, z jej radościami i smutkami, z jej pracami i nadziejami, wniknąć w jak najkrótszym czasie w krąg domowych przeżyć i w serca rodziny, tem droższe im, im dłużej byli ich pozbawieni; tak i wy, bracia z Triestu, przy waszych jak najbardziej włoskich uczuciach i pragnieniach, zdaje się, że wchodzicie do wielkiej włoskiej rodziny ze spojrzeniem, które szuka i bada, i chce przeniknąć jak najprędzej naszą duszę, która ma być również i waszą duszą. Nie dlatego, abyście jej nie znali: wiemy, jak bacznie nasłuchiwaliście każdego głosu, idącego z naszych miast. Ale ponieważ brakło wam tego kontaktu, jaki wytwarza się jedynie przy pełnym i trwałym współżyciu. Co innego bowiem jest znać czyjeś życie, a co innego tem życiem żyć.

I oto jesteśmy tutaj, my, z dawnych prowincyj, my, szczęśliwsi od was, co od dziesiątków i dziesiątków lat mogliśmy budować Italję również i w szkole, również i w nauce. Oto jesteśmy wszyscy razem, starsi i młodszy bracia. Poznajmyż się tutaj lepiej, żyjmy jakiś czas z sobą, złączmy w tej szkole nasze umysły i nasze serca. Stwórzmy zaraz tutaj włoską szkołę. Stwórzmy ją z sercem pełnym wdzięczności dla tych tysięcy i tysięcy naszej młodzieży, które spoczywają tam, przy tych dzielących nas skałach i rzece, a które zdobyły dla nas prawo do połączenia się tu w imieniu Włoch, do omawiania głośno i w poczuciu bezpieczeństwa źródeł, form i charakteru naszej kultury.

Powracam do tego, że podczas tych pogawędek nie będziemy wam przedstawiali wyników, nie będziemy udzielali wam tych wiadomości, które są lub winny być przedmiotem nauki w szkołach włoskich. W zamiarach tych, co polecili zorganizować ten Letni Kurs dla nauczycieli odzyskanych prowincyj, leżało wprawdzie nadanie wykładom charakteru uniwersyteckiego, ale nie w tem znaczeniu, aby miały one przynosić nowe pierwiastki wiedzy, którą nauczyciel tu, jak wszędzie, nabywa w zakładach naukowych, uprawniających go do nauczania.

Upłynęło obecnie piętnaście lat od założenia we Włoszech przy Wydziale filozoficzno-literackim Kursu dopełniającego (*Corso di perfezionamento*) dla maturzystów szkół normalnych, zwanego pospolicie Szkołą Pedagogiczną (*Scuola Pedagogica*). Idea tej szkoły, zapomocą której chciano otworzyć nauczycielom wstęp do uniwersytetu — jakkolwiek Szkoła Pedagogiczna nie jest w gruncie rzeczy instytucją uniwersytecką, — powstała pośród nas z poczucia potrzeby podniesienia poziomu wykształcenia elementarnego. Stworzono wówczas podstawy nowej instytucji, wyższej szkoły ludowej,<sup>2</sup> pozostającej jednak dotąd jeszcze, niestety, w stanie zaczątkowym, mało żywotnej, a znajdującej się w dość trudnych warunkach rozwoju. Odczuwaliśmy, że aby wlać w szkołę ludową nowe życie, trzeba zetknąć nauczycieli z kulturą uniwersytecką. Stworzono tedy wspomnianą przed chwilą Szkołę Pedagogiczną, która nie dała, co prawda, do dziś dodatnich rezultatów i nie zdołała uzyskać trwałych podstaw prawnych, ale choć była

---

<sup>2</sup> *Scuola popolare*, dopełnienie 5-klasowej szkoły powszechnej, obejmujące 6-ą, 7-ą i 8-ą klasę. Z początkiem 1923 r. zmieniono te klasy na kursy dopełniające zawodowe, z początkiem zaś roku szkolnego 1928/29 na szkołę przygotowania zawodowego (*Scuola di avviamento al lavoro*), przyzem zaliczono tę szkołę do szkół średnich i poddano ją Dyrekcji Szkół Średnich Ministerstwa Edukacji Narodowej. Uczą w nich przeważnie nauczyciele z wykształceniem uniwersyteckim. (Przyp. tłum.).

od chwili powstania przedmiotem krytyk i sądów ostrych, a niezawsze bezpodstawnych, pomimo wszystkich swoich niedostatków i wszystkich nieuzasadnionych niechęci, żyła i żyje. I jeśli dziś wszyscy sądzimy, że trzeba ją zreformować, to nikt nie myśli, że należy ją znieść.<sup>3</sup> Odpowiada ona w samej rzeczy pewnej istotnej potrzebie kultury i szkoły początkowej. Szkoła ta, ze względu już na sam charakter przygotowania zawodowego nauczycieli, wystawiona jest na poważne niebezpieczeństwo i od tego niebezpieczeństwa musi być oswobodzona, o ile się chce, ażeby była tworem żywym.

Kultura nauczyciela szkoły elementarnej ma skłonność do dogmatyzmu. Jeśli nawet czujny duch jednostki i gorące ukochanie swych subtelnych zadań, leżących zawsze w sferze ducha, pobudzają nauczyciela do ustawicznej autokrytyki zarówno metod własnego nauczania, jak i swego życia w obrębie szkoły, którą winien podnosić i prowadzić, to jednak sam rodzaj studjów, przez które przygotowywał się do działalności w szkole, skłania go do uważania wiedzy, swego duchowego bogactwa i podstawy tego, czego ma uczyć, za coś pięknego i wykończonego, zamkniętego w formuły, w prawidła, w prawa już stwierdzone i usunięte przeto z pod wszelkich dalszych sprawdzeń: niemal że za jakieś ciało, nie będące rozwijającym się organizmem, ale czemś utrwalonem już w pewnych granicach, czemś skryształizowanem. Właśnie dlatego nauczyciel wierzy, że jego wiedza może służyć za kamień węgielny dla całego gmachu szkoły. Powoli z tem, czego się

<sup>3</sup> Dekret królewski z dnia 13 marca 1923 r., nr. 736, art. 18, zdaje się ją znosić, ale czyni to w przeświadczeniu, że te same cele, jakie ma Szkoła Pedagogiczna, będą mogły być osiągnięte z jednej strony przez Wyższe Instytuty Nauczycielskie (Istituti superiori di magistero), z drugiej przez szkoły uzupełniające dla nauczycieli (Scuole di cultura pei maestri). Szkoły Pedagogiczne miały bowiem o wiele więcej zapisanych, niż uczęszczających, i groziło im to, że staną się prosto fabrykami dyplomów.



nauczył, z tem, czego uczy, (a są to przeważnie czynniki, które, wskutek swej abstrakcyjności, nie podlegają istotnie odnawiającemu wpływowi duchowego życia), nauczyciel zamyka się w pewnej liczbie poglądów, które są tem, czem są, nie ulegają poprawie ani zmianom, nie żyją, nie mają w sobie ciepła życia, ponieważ się zmechanizowały. Duch, który je przyjął i przechowuje, zatracił naturalny stosunek do wątpienia, które jest niezadowoleniem z tego, co się wie, i z tego, w jaki sposób się wie, pobudką do tego, aby wiedzieć więcej, wiedzieć lepiej, badać samego siebie, własną myśl, własne uczucie, własny charakter, mieć głowę i serce otwarte na wszelkie wpływy i wszelkie nauki, w jakie obfituje zawsze życie.

Gdzież jest siła, która mogłaby przeciwdziałać tej naturalnej tendencji umysłowości nauczyciela? Jest nią lub usiłuje nią być uniwersytet; nie wiedza piękna i wykończona, zawarta w teorjach już wypracowanych, przyjętych raz na zawsze, i uświęcona w podręcznikach, ale badania, laboratorja, praca ducha, który nie mówi jeszcze: jestem, — ale czuje zawsze, że nie wie jeszcze dość, czuje trudności, stawiające pod znakiem zapytania każde osiągnięte twierdzenie; który, co więcej, szuka trudności, wywleka je na światło dzienne, przyznaje im całą należną wagę, i nie spoczywa nigdy. W tem życiu, będącem wieczną krytyką i wiecznem dążeniem naprzód na drodze wiedzy, która nie jest nigdy zamknięta i nie pragnie nawet być ostatecznie zamknięta, uniwersytet odgrywa rolę ważną i owocną. Tu jest źródło, z którego trzeba czerpać, do którego trzeba powracać po tę świeżość ducha, dzięki której i przez którą wiedza ma wartość i nie podlega zabijającemu i niszczącemu zmechanizowaniu. To głębokie ujęcie rzeczy leżało u podstawy stworzenia włoskiej Szkoły Pedagogicznej. I tam również nie chodzi o to, aby nauczyć nauczycieli rzeczy nowych, które mogliby znaleźć sami w książkach, ale o to, by wpłynąć na ich umysł, poruszyć go, wstrząsnąć

nim, zasiać w nim zbawienne krytyczne wątplenie i zrozumienie, umiłowanie tego, co jest prawdziwą wiedzą.

Otóż i ten nasz Kurs Letni chce mieć charakter uniwersytecki z tego samego tytułu. Chce wpływać nie na ilość, ale na jakość waszej kultury, ma na celu wprowadzenie was do tych duchowych pracowni, jakimi są nasze aule, danie wam możności wzięcia udziału w tej pracy twórczej, gdzie z godziny na godzinę tworzy się włoska wiedza, gdzie przetwarza się wiecznie treść naszych idei, naszych przekonań, zmierzając do tego, czem chcemy, aby się stała włoska nauka, włoskie pojęcie życia i literatury, to wszystko, co jest świętym skarbem naszej szkoły i każdej szkoły: to dziedzictwo, otrzymane po przodkach, dzięki któremu jesteśmy tem, czem jesteśmy, mamy imię, osobowość i przyszłość przed sobą, nietylko ekonomiczną i polityczną, ale również moralną i intelektualną, naszą własną, narodową.

Naszą, i waszą od dziś, Triesteńczyey. Zrzućmy łuski z dusz naszych, połączmy się całym naszym uczuciem i twórzmy razem jedną szkołę, szkołę narodową, szkołę włoską, na fundamencie narodowej kultury!

Ale tu, na progu naszej szkoły, staje przed nami odrazu poważna kwestja. Zastanawiano się nad nią oddawna, a w ostatnich latach w podnieceniu narodowych uczuć, spowodowanem przez wojnę, stała się ona przedmiotem namiętnych dyskusyj. I nie wątpię, że niejednen z was, słysząc mię teraz mówiącego o wiedzy narodowej, przypomni sobie, że jeśli w tych ostatnich latach było wielu takich, co utrzymywali z uporem, że wiedza z natury swojej jest i musi być narodową, byli i inni, co ostrzegali, by nie dać się unosić sentymentowi, — bo wojna kiedyś przejdzie, ale prawda nigdy nie przechodzi i nigdy nie zachodzi, a to, co mija, może być tylko błędem. Przypominano, że to, co jest

prawdą w nauce i co jest pięknem w sztuce, jest prawdą i pięknem po tej i po tamtej stronie granicy, i tylko pod tym warunkiem godne jest swojej nazwy.

Zajmijmy się zatem tą zasadniczą dla nas kwestją, traktując ją krótko i z całym spokojem, z jakim można już ją dziś traktować.

Przedewszystkiem chcę położyć nacisk na to, że bezużyteczne jest rozróżnianie między nauką a kulturą, między wykształceniem i wychowaniem. Kto to czyni, ten sądzi, że szkoła nie jest narodową ze względu na zawartość naukowej wiedzy, jaką ma obejmować, ale powinna być narodową, o ile z wiedzy czyni kulturę, narzędzie formowania świadomości, słowem, środek wychowania człowieka i obywatela, ten wychodzi z założenia, że nauka uzupełnia się pewną formą bezpośredniego oddziaływania na charakter i wolę młodych pokoleń, wychowywanych w każdym państwie zgodnie z jego tradycjami i celami. Kwestja tak postawiona komplikuje się, ale nie rozstrzyga. Komplikuje się, łącząc się z innymi zagadnieniami, których teraz nie należy poruszać, bo o zagadnieniach można powiedzieć to, co Manzoni mówi o książkach: wystarczy jedna naraz, o ile nie jest zbyteczna.

Postarajmy się więc raczej rzecz uprościć. Jeżeli chcemy zdefiniować pojęcie narodowości wiedzy, trzeba porozumieć się najpierw co do pojęcia narodowości, a potem co do pojęcia wiedzy. Inaczej będziemy się obracali w ciemności. Co to jest narodowość? Znowu mamy tu kwestję zawilą, dokoła której toczą się spory tem gorętsze, że założenia i wnioski w tym wypadku nie zamykają się w świecie abstrakcyjnych spekulatywnych teoryj, ale łączą się z konkretnymi interesami ludzi, którzy albo uznają wartość narodowości, albo jej zaprzeczają. Przypomnę zatem tylko trudności, z jakimi zetknęli się wszyscy ci, którzy chcieli zdefiniować specyficzną i konkretną zawartość pojęcia narodowości, tego legendarnego Proteusza, zawsze

obecnego, a przecież nieuchwytnego: obecnego dla bezpośredniej intuicji każdej narodowej świadomości, a nieuchwytnego dla myśli, która usiłuje ustalić pojęciowo jego istotę.

Czy istotą narodowości jest wspólność ziemi? czy wspólny język? czy życie polityczne wspólnie przeżywane? czy zespół wspomnień, tradycji i zwyczajów, w których odzwierciedla się przeszłość narodu, i w których naród odnajduje nieustannie samego siebie? czy związki, które łączą wszystkie jednostki danej zbiorowości w zwartej i stałej wspólności interesów, zakreślających narodowemu poczuciu jego zadania i posłannictwo? Każdy z tych czynników lub wszystkie razem bywały przyjmowane i odrzucane z jednakową słusznością, bo o każdym z nich można powiedzieć, że stanowi, lub że nie stanowi cechy charakterystycznej jakiegoś narodu, czyli jakiegoś historycznego związku. W samej rzeczy, czynniki te, każdy z osobna i wszystkie razem, mogą mieć dwojakie znaczenie; w jednym znaczeniu są przypadkowymi składowymi czynnikami narodowego poczucia, natomiast w drugim, o ile istnieją, są składnikami koniecznymi, podstawowymi, nieodzownymi. Mogą mieć mianowicie wartość czysto *naturalistyczną* i mogą mieć wartość duchową, *spirytualistyczną*. Ziemia, na której przychodzimy na świat, która nas żywi w dzieciństwie, w której kładli się jeden po drugim na spoczynek nasi przodkowie, góry i morza, które nadają jej oblicze i stanowią granice, są to czynniki naturalistyczne. Nie człowiek je wytworzył, nie może powiedzieć o nich, że są jego, przekazać im swego istnienia. Nawet język, nawet religja żyjąca w naszych duszach, mogą być uważane za fakty naturalistyczne w tym samym stopniu, co czynniki geograficzne, wyciskające na ziemi jakiegoś narodu swoje piętno. Możemy patrzeć na język (przynajmniej abstrakcyjnie), jako na język, którym mówiono, zanim przy-

szliśmy na świat, którym mówili nasi przodkowie, dziś nieżyjący, kiedy stwarzali to dziedzictwo, z którego my korzystamy w ten sam sposób, w jaki korzystamy z ciepła i światła słonecznego, którym obdarowała nas natura. W tenże sposób pojmuje wielu ludzi religję: jako coś, co się dzieje i znajduje, co nie jest owocem naszej czynnej wiary i funkcją naszej aktualnej osobowości. Otóż wszystkie te czynniki, o ile są przyrodzone, znajdują się, oczywiście, poza naszą osobowością. Spójrzmy jednak na rzecz z innej strony. Żyjemy oto na tym naszym półwyspie poza murem Alp, odgradzającym nas od świata, cieszymy się tem jasnym niebem, tem śmiejącem się wybrzeżem, przeglądającym się w morzu Śródziemnem; ale jeśli, zmuszeni do tego warunkami ekonomicznymi, wyemigrujemy z tej drogiej ziemi za Ocean i tam zgromadzimy się, związani naturalnym węzłem wspólnego języka, i będziemy nadal mówić naszym dawnym językiem, i czuć się określoną zbiorową jednością, posiadającą wspólne interesy i wspólne właściwości duchowe, Italja przejdzie z nami za Ocean, i zachowamy naszą narodowość, choć od matki ojczyzny oddaleni. I możemy w ten sposób odłączyć się od ziemi, od języka, od narodowych strojów, od religji, mogą nas i na naszej własnej ziemi dzielić odrębne tradycje historyczne, i dialekty, i nawet język, religja i różnice interesów, a jednak możemy odpowiadać tem samem uczuciem, tem samem sercem na dźwięk tego samego imienia, na widok tego samego sztandaru, na znaki tych samych obaw lub nadziei: czuć się narodem. Nie to, co wkładamy w nasze pojęcie narodu, daje realny byt i istnienie temu pojęciu, ale ten akt duchowej energii, którym obejmujemy pewien czynnik lub pewną ilość czynników, istniejących w świadomości tej osobowości zbiorowej, do której czujemy się przynależnymi. O narodowości stanowi nie to, co pojęcie jej w sobie zawierają i co może ulegać zmianom, ale forma,

jaką przybiera pewna treść ludzkiej świadomości, gdy staje się konstytucyjnym czynnikiem charakteru pewnego narodu.

Józef Mazzini, którego czcimy jako apostoła idei narodowości, jako tego, który umiał budzić energję narodową tych Włoch, mających dziś prawo stwierdzać głośno swą narodowość, pojął swą głęboką intuicją powyższą prawdę, niedocenianą jeszcze po dziś dzień i nawet nie przeczuwaną przez tych, którzy z czynników przyrodzonych chcą czynić tytuł, czyli źródło i podstawę praw politycznych, należnych zbiorowiskom etnicznym, większym lub mniejszym, słabszym lub silniejszym, w większym lub mniejszym stopniu przygotowanym do zorganizowania się w wolne i niezależne Państwa i do zdobycia uznania swej osobowości politycznej jako już istniejącej *de jure*, choć jeszcze nie istniejącej *de facto*. Mazzini od pierwszych chwil założenia „Młodych Włoch” głosił, że Włochy, kiedy były jeszcze idea, a nie były konkretną i aktualną rzeczywistością polityczną, nie były narodem. Bo naród, według niego, to nie jest coś istniejącego w naturze, ale wielka rzeczywistość duchowa; i dlatego, jak wszystko, co jest w duchu i z ducha, nie jest nigdy faktem, który istnieje i może być skostatowany, ale jest misją, jak on to nazywa, celem, czemś, co ma się stawać i urzeczywistniać: działaniem.<sup>4</sup>

Naród włoski, do którego przemawiali zarówno on, jak Alfieri,<sup>5</sup> nie był tym narodem, który mieli dokoła siebie, ale *narodem przyszłym*, który Włosi winni byli dopiero stworzyć. I który mogli stworzyć, skupiając siły ducha na idei — idei ojczyzny, którą należy zdobyć. Idei pojętej jako rzecz święta i godna tego, ażeby dla niej żyć i dla niej umierać; jako to najwyższe dobro, dla którego wszelka

<sup>4</sup> Por. moją książkę: *I profeti del Risorgimento*. Vallecchi, 1928.

<sup>5</sup> Por. moją książkę: *L'eredità di V. Alfieri*, Venezia, La Nuova Italia, 1926, str 107 i n.

ofiara jest łatwa, bez osiągnięcia którego jednostka nie może żyć, nie znajdując istotnych wartości, któreby ją pobudzały do tej pracy, jaką życie jest dla wszystkich. Dla Józefa Mazziniego narodowość człowieka nie jest skarbem dziedzicznym, ale zdobywanym, i naród nie może wykazać swej narodowości bez walki, domagając się poprostu przyznania jej przez innych; musi dowieść jej, urzeczywistniając ją, dobijając się o nią, walecząc do ostatnich sił o zdobycie niezależności, a z niezależnością możności stanowienia o swoich losach i zjednoczenia wszystkich części ojczyzny. Nie najpierw jest naród, a potem Państwo. Naród jest to to samo państwo, które zwalczyło swych nieprzyjaciół i ciemiężców, przeszkadzających jego utworzeniu się, nie jest zatem tylko nieokreślonym pragnieniem lub zwykłym zachceniem, ale czynną wiarą, potężną wolą, która na podłożu wolnego bytu politycznego stwarza i urzeczywistnia własną osobowość moralną, własną zbiorową świadomość. Stąd to wzniosłe pojęcie Mazziniego, że Włochy nie mogą zawdzięczać swego powstania obcej pomocy, ale że muszą być dziełem rewolucji, t. j. własnej swojej woli.

Naród w swojej istocie, co właśnie Mazzini dostrzegł i w co silnie wierzył, jest wspólną wolą społeczeństwa, które stwierdza samo siebie i w ten sposób staje się narodem. Narodem jest tylko naród, który chce nim być. Chce rzeczywiście, a nie w słowach tylko, to znaczy postępuje tak, aby urzeczywistnić własną osobowość w formie Państwa, poza którym niema woli zbiorowej, ani wspólnej narodowej osobowości; dążąc do tego celu, poświęca jednostkę na rzecz zbiorowości, narażając ją, gdy trzeba, i na męczeństwo, które nie jest niczem innym, jak oddaniem się jednostki na rzecz ogółu, przekreśleniem własnych interesów, jakiego każdy z nas musi dokonać, jeśli działa dla jakiegoś ideału.

Nie znaczy to, rozumie się, że naród nie może w żaden sposób istnieć, zanim istnieje Państwo. Istnieje przedtem,

o ile pojmujemy to utworzenie Państwa, jako formalną proklamację, którą ogłasza ono samo, lub jako uznanie przez inne państwa, dane mu przedtem czy potem. Nie istnieje, jeśli uważamy proklamowanie Państwa za jeden tylko moment rozpoczętego wcześniej i zachodzącego od dłuższego czasu procesu, za wyraz sił, istniejących już dawniej i już rzeczywiście działających; za wyraz, który nie jest nigdy definitywnym, bo Państwo, nawet już utworzone i istniejące, rozwija się w dalszym ciągu dzięki tym samym siłom, które je utworzyły, i odnawia się, odtwarza się nieustannie, i organizuje się ciągle na nowo. O tem Państwie zatem, którem jest Królestwo Italji, nie można powiedzieć, że zaczęło istnieć w 1861 r., kiedy w parlamencie uchwalono ustawę o ustanowieniu Królestwa, ani że powstało w Rzymie w 1870 r., czy w Trieście w dn. 3 listopada 1918 r. Co więcej, gdy się dobrze zastanowimy, przekonamy się, że Państwo jest zawsze przyszłością: jest tem, co my naszym postępowaniem musimy stworzyć, od dziś, od tej chwili, całym naszym przyszłym wysiłkiem, skierowanym ku temu ideałowi politycznemu, który przyświeca nam, nie tylko jako piękna idea, ale jako nieodzowna potrzeba naszej własnej osobowości.

Pokrywając się w ten sposób z samą ideą Państwa, naród jest w tym samym stopniu naszą rzeczą wewnętrzną, zespoloną z naszym własnym istnieniem, w jakim wola powszechna Państwa jest naszą, konkretną i czynną osobowością etyczną. Nasza Italja, nasza ojczyzna, jest żyjącą w naszych duszach silną, bogatą, wzniosłą ideą, którą urzeczywistniamy. A urzeczywistniamy ją w każdym momencie naszego życia, naszym uczuciem, naszą myślą, naszym słowem, samą nawet naszą wyobraźnią, całym naszym życiem, które konkretnie utożsamia się (i w ten sposób nabywa wartości w świecie) z tą wolą, którą jest Państwo, te Włochy, które tak długo walczyły,



błądziły i cierpiały wśród porywów nadziei i rozezarów, objawów siły i słabości, a zawsze z myślą przewodnią, z głęboką ideą w duszy, będącą ich ostoją, dającą uniesienie w chwilach zwycięstwa, podniesienie na duchu, pokrzepienie w ciężkich godzinach zmagania i niezachwianą wiarę w ostateczne zwycięstwo. Ten naród, ta święta ojczyzna, którą pojmujemy tak często rozmaicie właśnie dlatego, że każdy chce ją podnieść na coraz wyższy stopień chwały i piękna, czyż nie jest samą istotą naszej osobowości, nas, ludzi, nie żyjących życiem przypadkowym, ale mających świadomość celu i patrzących wzwyż ku swemu przeznaczeniu?

Otóż gdy pojmujemy naród w ten sposób, nietylko nie może dla nas istnieć życie człowieka, które nie nosiłoby znamion jego narodowości, ale nie istnieje również wiedza prawdziwa — mam tu na myśli wiedzę, należącą do jakiegoś człowieka, — któraby nie była wiedzą narodową. Starożytni Grecy pojmowali wiedzę i prawdę jako coś, co unosi się ponad życiem ludzkim, ponad zmienną koleją losów, ponad historją wypaczoną przez fatalne sprzeczności pomyłek, przez wahania i wątpliwości oraz nieaspokojone dążenia do poznania prawdy: była to wiedza wysoka, czysta, niewzruszona, wolna od wszelkich zaburzeń oraz wszelkiego rozwoju, kres ostateczny dążeń ludzkiego umysłu, całkowicie niezależna od niego, transcendentna. Pojęcie to jednak, po rozważaniach spekulatywnych późniejszych dwóch tysiącleci, okazało się abstrakcyjnym i, jako takie, błędnem. Abstrahowało bowiem właśnie od ludzkiego umysłu, który w takim obrazie prawdy widzi wprawdzie niekiedy swoje odbicie, wpatrzony zawsze w wieczysty ideał, ale gotów jest zawsze do tworzenia nowych form coraz bardziej do tego swego ideału dostosowanych i doskonalszych. To też cały świat współczesny, najpierw w niejasnym poczuciu i bardziej wiedziony szcze-

śliwą intuicją, niż w dokładnem zrozumieniu własnych swych chęci, potem z coraz jaśniejszą i coraz bardziej krytyczną świadomością, zmierzał do pojęcia, będącego antytezą klasycznego pojęcia prawdy niebiańskiej, odległej od wszelkich spraw ziemskich. I na różnych drogach osiągnięto już obecnie przeświadczenie, że istota rzeczy, że wszelka wyższa i istotna prawda, która zasila umysł i przez którą myśl ludzka staje się godną swego istnienia, leży w samym życiu, w rozwoju umysłowości, czyli w ludzkiej osobowości. Która to osobowość, będąc w zasadzie pojęciem abstrakcyjnym, konkretnie jest zawsze osobowością historyczną, aktualną, realizującą samą siebie w swojej wewnętrznej wartości, tworzącą zatem swoją prawdę i swój świat. Filozofja współczesna, jak i świadomość współczesna, nie może już ukazywać nam wartości, które wznoszą się ponad historję, określając jej dążenie, jej kierunek i jej cel ostateczny: ale wskazują człowiekowi w nim samym, w jego osobowości, zawsze niezadowolonej z siebie i dążącej do swego ideału, wysoki cel, który jest jego prawem.

Wiedza nie jest już dziś pojmowana, jako obojętny czysty produkt intelektu, ale jako świadomość ogarniająca całą ludzką osobowość, podnosząca ją i wchodząca wraz z nią w wieczysty rytm nieskończonego rozwoju. Wiedza nie jest już czystą kontemplacją, ale świadomością siebie, jaką człowiek nabywa i zapomocą której urzeczywistnia swe własne człowieczeństwo. Wiedza, dzięki temu, nie jest już ozdobą i umeblowaniem umysłu, obcem jego własnej zawartości: jest kulturą, kształtowaniem tego umysłu. O ile jest jeszcze tak abstrakcyjna, że nie dotyka osobowości, nie przekształca jej i nie kształtuje, jest to znak, iż nie jest jeszcze prawdziwą wiedzą.

Wyprowadzam zatem z powyższego wniosek następujący: człowiek, który oddziela swoją osobę od swojej wiedzy, nie zna natury wiedzy. Nauczyciel współczesny nie

zna wiedzy, która nie byłaby aktem osobowości, nie zna osobowości, która mogłaby uniezależnić się od swych poglądów, od sposobu myślenia i uczucia, od świata, który jest jej życiem! A ponieważ, kto mówi: konkretna osobowość, ten mówi: narodowość, przeto twierdząc, że ani szkoła, ani nauka nie znają wiedzy, któraby nie była narodową.

Z duszą zwróconą ku temu ideałowi żywej kultury, która w szkole tej nowej Italji, brzemiennej jak najpiękniejszymi nadziejami, oby była zawsze przeniknięta i ożywiona duchowem tehnieniem Ojczyzny i jej chwały, żyjącą Wam, nauczyciele Triestu, abyście w naszych skromnych, lecz szczerych słowach dosłyszeli wzywający was do czynu głos waszej Ojczyzny, otwieram w imieniu JK.M. Króla Italji ten Letni Kurs Nauczycielski.

## R o z d z i a ł II.

### **Osobowość i problem wychowania.**

Powróćmy do idei, której dotknęliśmy na końcu wczorajszego wykładu, i postarajmy się zdać sobie jaśniej sprawę z tego, co należy rozumieć przez konkretną osobowość i dlaczego nazwaliśmy abstrakcyjną osobowość taką, jaką nam ukazuje zwykle doświadczenie, czyli osobowość *poszczególą*.

Opierając się na najbardziej pospolitych wynikach doświadczenia, wierzymy zwykle, że zakres naszej osobowości moralnej odpowiada ściśle naszej osobowości fizycznej, ograniczonej powierzchnią naszego ciała. Ciało to stanowi samo w sobie (tak przynajmniej zawsze sądzimy) całość jedną i niepodzielną, której części łączą się z sobą nawzajem w pewien system, przesuwa się w przestrzeni, poruszając się, i pozostaje zawsze, dopóki istnieje, całością; ale oddzielone jest od wszystkich innych ciał tego samego gatunku i innych gatunków, tak że nie może

znajdować się tam, gdzie się znajdują inne, ani inne nie mogą się znajdować tam, gdzie ono się znajduje. Takie ciało, taką osobę fizyczną, taką osobowość moralną widzimy w każdym z nas i stwierdzamy w akcie świadomości samego siebie mówiąc: Ja.

Ja, w samej rzeczy, nietylko myślę, ale i chodzę. Tą samą istnością, tem samym Ja, którem jestem, gdy myślę, jestem również, chodząc, stojąc i poruszając się jako ciało w przestrzeni. I jak nie przenikają się wzajem ciała, tak, sądzimy, nie powinny też przenikać się wzajemnie indywidualności, z których każda stwierdza samą siebie i mówi: Ja. Tym, kim jestem ja, nie jest nikt inny, ani też ja nie mogę pomieszać się z nikim innym. Ludzie najbardziej pokrewni mi i bliscy znajdują się poza mną, tak jak ich ciała znajdują się i poruszają się poza moim ciałem. Mój brat, mój ojciec poumierali, zniknęli ze świata, w którym ja żyję; ja pozostaję; zupełnie tak, jak pozostaje kamień, jeśli ktoś zabierze inny kamień, leżący obok niego. W tej chwili jest nas tu wszystkich, zebranych w tej sali, ponad stu, i żadnego nie łączą ze wszystkimi innymi węzły, którychby nie można rozwiązać; niebawem każdy z nas wróci do swego życia, nie tracąc nic z siebie samego, zachowując w całości swą własną indywidualność. Nasi przodkowie istnieli na ziemi, gdy nas na niej nie było, myślny się tu znaleźli, a oni zaczęli odchodzić, i jak oni istnieli bez nas, tak my żyjemy i rozwijamy naszą osobowość bez nich.

Każdy z nas ma w sobie swój własny byt, swój własny los; każdy jest ośrodkiem dla samego siebie i, wychodząc z tego ośrodka, buduje sobie, myśląc i działając, swój świat: świat idei, obrazów, marzeń, pojęć i systemów, które nosi w swym mózgu; swoich wartości dodatnich, które pociągają go i upiększają mu życie, lub wartości ujemnych, które go odpychają i napełniają goryczą,

a które wszystkie mają źródło w jego woli, jego charakterze, jego sposobie pojmowania i zabarwiania świata.

Czem są dla mnie zmartwienia albo radości innych? I czem jest dla mnie wiedza Arystotelesa i Galileusza, jeśli ich nie znam, nie czytam ich dzieł i pozostaję tej wiedzy obcym? I co obchodzą nieznanego, którego spotykamy na ulicy i który nawet na nas nie patrzy, nasze najszczytniejsze myśli i najszlachetniejsze poruszenia naszych dusz? Bohaterstwo wielkiego człowieka, o którym zasłyszemy, nie nas okrywa chwałą, tak jak nie zakłóci nam spokoju sumienia budząca grozę zbrodnia okrutnego złoczyńcy. Każdy ma swoje ciało i swoją duszę. Każdy jednym słowem, jest sobą.

Takie pojęcie, będące pojęciem, jakie zwykle sobie tworzymy o naszej osobowości, tkwiące w podstawie naszej myśli o naszym życiu praktycznym, jako o działalności jednostek, niezłączonych z sobą, poszczególnych, jest, powiadam, pojęciem abstrakcyjnym. W samej rzeczy, ujmując nasze istnienie w ten sposób, patrzemy na nie jednostronnie, wymykają się bowiem wówczas naszej świadomości te liczne objawy życia duchowego, ludzkiego, czyli prawdziwie naszego własnego, które jednak czujemy, że w nas istnieje. Nie będę zajmował się dziś z panami wyszukiwaniem dowodów na to, że osobowość ludzka posiada dwie strony, tak różne pomiędzy sobą, których głębokie korzenie dają początek objawom tak sprzecznym, że jedno z nich zdają się być negacją drugich. Dla celów naszych wystarczy w tej chwili, jeśli zastanowimy się nad tą kwestją i utwierdzimy się mocno w przeświadczeniu, że obok odrębności indywidualnej jest jeszcze inny element naszej osobowości, element będący przeciwstawieniem wszelkiej odrębności, i że sięgamy naprawdę do głębi naszej istoty, przestając przeciwstawiać się wszystkim ludziom,

a osiągamy ów cel dzięki temu właśnie, czem są wszyscy inni lub czem chcielibyśmy, ażeby byli.

Aby zatrzymać uwagę panów na tej głębszej stronie naszego wewnętrznego życia, wezmę za przykład jeden z tych czynników, które, jak to mówiłem wczoraj, mogą mieścić się w pojęciu narodowości, mianowicie *język*. I proszę o uprzytomnienie sobie faktu, o którym wczoraj była mowa, że język nie wchodzi w pojęcie narodowości sam przez się, ale jedynie na mocy aktu, którym jednostka stwierdza siebie samą, jako posiadającą pewną określoną treść. Chodzi mi tutaj o to, by panowie zdali sobie jasno sprawę, że to pojęcie, którem język, czynnik składowy naszej osobowości, łączymy zwykle tylko z naszą poszczególną osobą, jest najzwyczajszem pojęciem abstrakcyjnym.

Że osobowość nasza posiada wśród innych właściwych sobie elementów konstytucyjnych także język, jest rzeczą oczywistą. Zapomocą języka nie tylko porozumiewamy się z innymi, ale przede wszystkim mówimy również do siebie samych. A mówić do siebie samego znaczy to widzieć wewnątrz siebie swoje własne myśli, własną duszę, siebie samego, mieć świadomość samego siebie, jak mówią filozofowie, dzięki temu być panem swojego ja, rozumieć to, co czynimy i to, co nas do działania pobudza. Być, jednym słowem, nieopanowanym zwierzęciem, którem rządzą zmysły i instynkt, ale właśnie człowiekiem, t. j. zwierzęciem rozumnym. Człowiek nie może myśleć, mieć świadomości swojej osoby i rozumować, nie wypowiadając się, i to przede wszystkim, powtarzam, przed sobą samym. Człowieka określamy jako zwierzę rozumne; można go także określić jako zwierzę mówiące. Uwagę tę zrobił już Arystoteles.

I rozumie się, że to zwierzę mówiące to nie jest człowiek w ogólności, jaki nigdy nie istniał, ale ten człowiek realny, jakim jest np. każdy z nas, którzy tu jesteście zebrani;

człowiek, istniejący w pewnym momencie historycznym, istniejący rzeczywiście, obecnie. Nie człowiek, który mówi jakimś językiem, ale który mówi pewnym językiem. Tak np. ja w tej chwili mówię i nie mogę mówić innym językiem, niż tym moim językiem włoskim. I ja istnieję, to znaczy stwierdzam samego siebie, urzeczywistniam samego siebie, gdy mówię w tym moim języku. Językiem *moim*, jest język *włoski*. Tutaj tkwi klucz całego problemu.

Gdybym nie mówił, i to w ten właśnie sposób, w jaki jedynie mogę mówić, nie byłbym sobą. Ten mój sposób wypowiedzania się jest więc rysem istotnym mojej osobowości. I to samo może powiedzieć każdy z was, mogą powiedzieć wszyscy. Ale czy mógłbym posługiwać się tym językiem, który czyni mnie tem, czem jestem, i który zatem należy do mnie, jest dla mnie czemś istotnem, czy mógłbym czynić z niego nieomal krew mojej krwi, gdyby, będąc tak moim, jak nim jest, pozostawał zamknięty wewnątrz mnie, jak każda cząsteczka mego ciała jest zamknięta wewnątrz mego ciała, nie mając nic wspólnego z żadną inną cząsteczką materji, z którą jednak istnieje jednocześnie w przestrzeni? Czy mój język byłby naprawdę moim językiem, gdyby był tylko wyłącznie moim, należącym do tej mojej osobowości, którą nazwalibyśmy osobowością empiryczną lub poszczególną?

Wystarczy chwila zastanowienia się, aby zdać sobie sprawę, że mój język dlatego właśnie służy mi do oświetlenia mojej myśli, jak światło, które czyni widocznym każdy zakątek, i właśnie dlatego pozwala mi dostrzec każde jej poruszenie i zrozumieć znaczenie każdego poruszenia, że nie jest wyłącznie moim. Jest tym samym, w którym czytam i rozumiem naszych starożytnych pisarzy, których nazywam, tak jak siebie, Włochami; w którym znajduję opowieść o Francesce albo Ugolinie, odkrywając pod wzruszeniami, jakich doznaję, samego siebie; o złotowłosej

Laurze, o pięknej Angelice, przedmiocie westchnień rycerzy i nieszczęśliwej kochance młodego Medora; w którym wyrażone są przenikliwe wywody zasad, na jakich Sekretarz florencki chce mieć oparte księstwa i państwo włoskie; w którym dowiaduję się o tylu miłościach, bólach, i odkryciach, i wzniosłych pojęciach, które nie w moim umyśle się narodziły, zostały wyrażone przez wielkich ludzi mego narodu, dzięki ich zasłudze zapadły w wyobraźnię, w umysł, w serca Włochów, stanowiąc literaturę, świetlaną historję, będącą życiem języka, który ulega zmianom, różni się nieraz od siebie, a jednak pozostaje zawsze tym samym. Uczyłem się go, dzieckiem będąc, ze świętych ust matki, coraz lepiej go sobie przyswajałem, rozmyślając nad książkami i rozmowami z tymi, którzy w ciągu lat, dni albo chwil wymieniali ze mną w mojem rodzinnem mieście myśli i uczucia. Język mój jest węzłem łączącym wszystkich żywych i umarłych moich rodaków, którzy są i waszymi rodakami, Triesteńczycy.

A gdybym z moim językiem odłączył się od tego wielkiego ludzkiego zbiorowiska? Gdybym chciał dowieść w ten sposób samemu sobie, że język mój jest całkowicie moim, wyłącznie moim? Byłoby to możliwe, ale jako wyjątek od reguły, potwierdzający i w tym wypadku regułę.

Człowiek może stworzyć sobie swój język tajny, język szyfrowy, umówiony. Tworzy się w samej rzeczy takie języki w celu zachowania tajemnicy pomiędzy jednostkami, należącymi do grup dość ograniczonych i nie tworzącymi nigdy narodu z tego powodu właśnie, że mamy tu do czynienia ze zgrupowaniem sztucznem. Ale ten sztuczny język umówiony jest językiem o tyle tylko, o ile sztuka jest naśladowaniem natury, to jest zachowuje immanentne prawa, leżące w charakterze tego języka, który nie jest tajny, ale przybiera, jak każda forma duchowej działalności, cechy ogólne, a dąży do powszechności. W samej rzeczy, język szyfrowy staje się możliwy dzięki posia-



daniu klucza, który sprowadza go do języka zwykłego. Dajcie tajny szyfr kryptografowi, a ten na podstawie badań i rozumowań — czyli dzięki tym samym ludzkim zdolnościom, które stworzyły tajny szyfr, — odkryje jego klucz. Kruszy wówczas jego formę sztuczną, odnajduje w nim naturalny nurt języka zrozumiałego dla wszystkich, mówiących tym samym językiem narodowym.

Każde słowo nowe i oryginalne, gdy rodzi się w natchnionej piersi poety, który je tworzy, ma w sobie coś z języka tajnego: jest jego własne; nigdy nie było wymówione przez innych. Również umówiony język, dopóki tajemnica jego nie zostanie odsłonięta, może być i jest językiem jednej poszczególniej osoby. A jednak w jednym, jak i w drugim wypadku, patrząc na rzeczy głębiej, widzimy, że mamy tu do czynienia z językiem wszystkich. Natchniony poeta, choćby mówił do samego siebie, ma zawsze na myśli zbiorowisko ludzi uważnych i pragnących go słuchać; mówi do samego siebie słowo, które, wymówione, może być zrozumiane i przez innych, ponieważ z natury swej jest zrozumiałe. W tych warunkach, w jakich dokonywa aktu mówienia, nietylko on, ale każdy użyłby tego słowa i nie mógłby użyć innego, ponieważ jego słowo jest właśnie tem, którego należało w danym wypadku użyć. A skoro jest poetą obdarzonym talentem i wymówi słowo, którego nie można zastąpić, słowo jego stanie się słowem całego jego narodu i całej nawet ludzkości, bo piękno tego słowa zmusi ludzi różnych narodów, mających swoje własne odmienne języki, do nauczania się również słowa poety.

Duch jest to zawsze twórczość uniwersalna, która łączy ludzi, a nie dzieli. Urzeczywistnia zaś w dziejach ten swój uniwersalny charakter poprzez związki rodzinne, społeczne, regionalne, narodowe i wszelkie inne wytworzone przez historję formy łączenia się i zjednoczenia.

Ale język może stanowić i może nie stanowić o narodowości człowieka. Natomiast zawsze, jak widzieliśmy, nieodzowna jest wola, którą człowiek w każdym momencie swego życia odtwarza swoją własną osobowość.

Czy zatem wola każdego może być jego wolą i nieczyją inną, jak tylko jego? Czy też nawet i wola jest, jak język, nie mówię, wspólnem narodowem dziedzictwem, ale pewnym aktem wspólnym, wspólnem życiem, tak że nie żyje się własnem życiem, nie żyjąc życiem narodu?

W abstrakcji moja wola jest wolą poszczególną. Ale każdy z nas odróżnia od woli zachciankę<sup>1</sup>; zachcianka jest to wola, która chciałaby być wolą, a nie jest nią; wola natomiast jest to coś, co jest rzeczywiste, faktyczne, co nie zadowalnia się zamiarami, projektami, bezpłodnemi życzeniami, ale działa i wpływa na rzeczywistość, ważąc na niej i wytwarzając w ten sposób swoją wartość. Jesteśmy tem, czem jesteśmy, nie dzięki naszym zachciankom, lecz dzięki woli. Zachcianka jest to wola, która obraca się dookoła celu (absolutnie lub względnie) niemożliwego, prawdziwą wolą natomiast jest ta, która staje się czynną.

Otóż kiedy moja wola urzeczywistnia się i istotnie *chce*? Jestem obywatelem mego Państwa, które posiada siłę i wolę, objawiającą się wobec mnie, jako prawo. Prawo, któremu trzeba być posłusznym. Przekroczenie prawa, jeśli istnieje Państwo, powoduje nieuchronnie karę dla winnego przekroczenia, to jest zastosowanie tego prawa, którego przestępca nie chciał uznać. Państwo opiera się na nienaruszalności praw; tych świętych praw ojczyzny, które, jak nas poucza Platon, Sokrates już kazał szanować. Ja zatem, obywatel mego Państwa, jestem związany jego prawem w ten sposób, iż czuję, że chcąc je przekroczyć, chcę rzeczy niemożliwej; czyniąc to, uwikłałbym się w więzach bezpłodnych zachcianek, w których osobowość roz-

---

<sup>1</sup> We włoskim oryginale: *volontà i velleità*. (Przyp. tłum.).

prasza się i zatracą, a nie urzeczywistnią. I dlatego chcę tego, czego chce prawo: tego, co prawo chce, abym chciał.

Nie to nie znaczy, że w rzeczywistości pozytywne prawo nie zajmuje się w sposób wyraźny całą sferą mojej działalności i w większości wypadków pozostawia określenie norm mego postępowania do wewnętrznego rozstrzygnięcia mego własnego sumienia. Samo rozgraniczenie między prawem a moralnością, między tem, co podlega prawu Państwa, a tem, o czem rozstrzygać ma sumienie moralne jednostki, ustanowione zostało również wolą Państwa, i nie istniała nigdy żadna linja graniczna poza tą, którą władza ustawodawcza Państwa określa sferę podlegającą jego sankcjom. Pozytywnie zatem czy negatywnie, całe nasze postępowanie, nakazane czy dozwolone, jest tworzywem woli, którą urzeczywistnia Państwo.

Wola państwowa wyraża się przytem nietylko prawem (jako prawo pozytywne). Państwo pozostawia inicjatywie prywatnej każdą formę działalności, gdzie ta inicjatywa jest zdolna do działania i wystarczająca bez impulsu ze strony zwierzchniej kierowniczej władzy; pozostawia ją dopóty, dopóki ta zdolność i wystarczalność istnieje; gotowe jest jednak zawsze do interwencji, kiedy jej zaczyna braknąć. Tak że wola, która pozornie decyduje sama o sobie, niezależnie od wyrażonego nakazu prawa ogólnego, w samej rzeczy jest wolą, która chce jedynie w tym stopniu, w jakim chce tego wyższa władza. Jest więc ona również tą samą wolą państwową, która nie wyraziła się w formie pozytywnego prawa dlatego, że nie zaszła potrzeba tego wyrażenia się. Ze jednak nie ujęcie prawa w formę czyni je prawem, ale wola, która je stworzyła, zachowuje lub każe zachowywać, przeto prawo istnieje nieraz, chociaż nie jest spisane.

Z powyższego wynika, że ja, jako ten obywatel Państwa, którym jestem, chcę tego, czego chcę ja: ale jak widzie-

liśmy, to, czego chcę, zgadza się dokładnie z tem, czego chce Państwo (którego chcę). I wola moja jest wolą Państwa.

A gdyby było inaczej? Gdy zmuszam się do zrobienia takiego przypuszczenia, czuję, jak ziemia usuwa mi się z pod nóg. Bo taka hipoteza nasuwa mi przeświadczenie, że ja istnieję, ale że nie istnieje Państwo, to Państwo, w którym się urodziłem, które od chwili, gdy ujrzał światło dzienne, otacza mnie opieką i świadczy pomoc, które tworzy i zapewnia mi zbiorowe życie, jakim stale żyłem, wytwarza tę substancję duchową, ten świat, o który opieram się z ufnością, że mi go nigdy nie zabraknie, pomimo że przetwarza się on i zmienia ustawicznie. Mógłbym, zapewne, nie uznawać tych wewnętrznych związków, dzięki którym łączę się i zlewam z tą wielką wolą, która jest wolą Italji, mógłbym przeciwstawić się jej i zbuntować przeciw jej prawom. Ale, jak powiedziałem, byłoby to zachcianka: moja osobowość, moja istność, niezdolna do przetworzenia woli państwowej, zostałaby przez nią stłumiona i pokonana.

Przypuśćmy jednak na chwilę, że w tajnej głębi mego sumienia odłączam się od wspólnej woli i odrzucam wszelkie prawo: w niezmiernych obszarach mojej myśli, jakgdyby stanąwszy na niedostępnym szczycie, chcę stwierdzić dumnie swoje Ja w jego odosobnieniu. W pewnym sensie hipoteza ta jest przeciw faktem, zachodzącym stale i nieprzerwanie, gdy ja i każdy urzeczywistniamy swobodnie swoją osobowość. Ale czy wówczas działam ja, jako poszczególna jednostka? Czy też może i wówczas wola moja działa, jako wola powszechna?

Zastanówmy się nad tą kwestją. Gdy jesteśmy posłuszni prawu z głębi duszy, szczerze i prawdziwie, jasnym jest, że prawo staje się wówczas częścią nas samych i działalność nasza jest rezultatem naszych przekonań. Działamy wówczas tak, — proszę zwrócić na to uwagę — jak są-

dzimy, że należy działać. Otóż ilekroć działamy, nieodłącznym warunkiem działania jest wewnętrzne przeświadczenie i intuicja, że w ten właśnie sposób działać należy. Święty, który wole Boga czyni swoją wolą, uważa swoje postępowanie za konieczność, tak jak grzesznik uważa mylnie za konieczność swoją działalność, która musi doprowadzić go do upadku. Każdy przestępca postępuje wbrew prawu, bo tworzy sobie prawo, sprzeczne z prawem Państwa; w ten sposób tworzy sobie własne Państwo, różne od tego, które istnieje jako wynik historycznego rozwoju (i mające swą rację bytu, o której delikwent zostanie później w sposób namacalny przekonany). Z punktu widzenia, na którym się, na nieszczęście, umieścił, przestępca ma słuszość, postępując tak, jak postępuje, i nikt na jego miejscu, wszedłszy w jego sposób myślenia, nie mógłby jego postępowania nie uznać. Wola jego działa ostatecznie jako wola powszechna. Jeśli pozwolilibyśmy mu działać, gdyby miał po temu możność, stworzyłby nowe prawo na miejsce tego, które obala, i stworzyłby swoje Państwo, inne niż to, które podkopuje. Tak samo, gdy tyran niszczy wolność ojczyzny, podstawią na miejsce istniejącego inne Państwo. Rewolucjonista zabija tyrana, wywołuje, jeśli mu się to uda, rewolucję i przywraca w Państwie wolność. Ale jeśli mu się nie uda, zostaje pokonany, jego wola musi się ugiąć i zastosować do woli tego Państwa, którego nie zdołał obalić.

Ja zatem chcę rzeczywiście, jeśli przeze mnie wypowiada się wola Państwa, do którego należę. Tem więcej, gdy w moim chceniu wypowiada się wola tego zespołu narodów, w którym moje Państwo istnieje razem z innymi, oddziaływając na ten zespół i podlegając nawzajem jego wpływowi. Jeszcze więcej, gdy w moim chceniu wypowiada się świat. Moją jest wola, powtarzam, jeżeli nie jest tylko moją, ale jest wolą powszechną. A jedną z form powszechności jest społeczność polityczna, w której łączą

się poszczególne jednostki, tworząc jednostkę wyższego rzędu, różniącą się od innych jej pokrewnych na podstawie swego historycznego rozwoju.

Wyprowadzając zatem wniosek z powyższych wywodów, należy uznać, że nasza osobowość, abstrakcyjnie rzecz biorąc, jest naszą własną, ale konkretnie urzeczywistnia się w formie osobowości powszechnej, a zatem również narodowej. Pojęcie to ma pierwszorzędne znaczenie dla nas, którzy żyjemy w szkole, i z wychowania człowieka uczyniliśmy zadanie i cel życia. Tu w samej rzeczy leży rozwiązanie problemu, który dręczył zawsze umysł, odkąd myśl ludzka zastanawiała się nad kwestją wychowania. A jak można powiedzieć, że odkąd istnieją ludzie, istnieje wychowanie, tak również można powiedzieć, że odkąd ono istnieje, zawsze myśl ludzka zastanawiała się nad faktem wychowania. Jednak wychowanie nie jest faktem, jeśli przez fakt rozumiemy coś, co się wydarzyło, co się zwykle wydarza i co nie może się nie wydarzać, ponieważ istnieje niezmienne prawo, które tu rządzi. A panowie czujecie to w waszym sumieniu wychowawców, że to wychowanie, o którym tu mówimy, które nas interesuje, w które wkładamy naszą pracę i które chcemy ulepszać, nie jest tem wychowaniem, które istniało dawniej, nie jest wychowaniem, które wynika z praw natury; jest naszym wolnym działaniem, powołaniem naszej duszy, obowiązkiem człowieka, aktem, w którym człowiek w najszlachetniejszy sposób przejawia wyższe właściwości swojej natury i staje się osobistością godną szacunku. Zwierzęta nie wychowują, choć mają pieczę o swych małych. Nie tworzą wspólnie z nimi rodziny, organizmu, opartego na zasadach etyki, złożonego z członków, różnych od siebie, a zarazem zależnych od siebie nawzajem. To my, wolnym aktem naszej świadomości, uznajemy naszych synów, naszych rodziców, naszych braci, jak wogóle uznajemy w na-

szym bliźnim bliźniego, jak widzimy w innych siebie samych; i rozwijamy naszą osobowość, rozwijając świadomie innych; w ten sposób w społeczeństwie, w rodzinie, w mieście, w każdej zbiorowości wytwarzamy jedną duszę, która ma wspólne potrzeby i pobudza do działalności indywidualnej, będącej zarazem działalnością społeczną, w celu zaspokojenia tych potrzeb.

Jeśli mówimy, że człowiek jest zwierzęciem społecznym i politycznym, można również powiedzieć, że jest zwierzęciem, które wychowuje. A wychowujemy nie tylko nasze dzieci, nie tylko małoletnich, znajdujących się pod opieką, uczęszczających jeszcze do szkół i zakładów naukowych, będących w fazie wzrostu i rozwoju swych zdolności, charakteru i wiedzy; jeśli wychowywanie jest oddziaływaniem ducha na ducha, to wychowujemy wszystkich, z którymi się stykamy w naszej rodzinie i poza rodziną, w szkole i poza szkołą, wszystkich związanych z nami w jednym zespole społecznym; wychowujemy dorosłych, ludzi dojrzałych i starych, bo każdy z żyjących ludzi uczy się czegoś codziennie i przekształca się w ludzkim towarzystwie. Człowiek wychowuje zawsze.

Podobnie jednak, jak się rzecz ma z każdą formą jego działalności, nie wychowuje wyłącznie tylko instynktowo i zdając się niejako na własną naturę. Ma świadomość swej działalności i patrzy otwartymi oczami na własną działalność wychowawczą, by skierowywać ją najkrótszą drogą do celu, nie marnując energii, ale osiągając możliwie największą korzyść. Człowiek zastanawia się.

Widzicie zatem, że pedagogika nie jest wymysłem pedagogów i pedantów, wkraczających ze swemi wyrozumowanemi teorjami w to święte dzieło miłości, jakie wiąże rodziców z dziećmi, starszych z młodszymi i wszystkich ludzi z wszystkimi innymi ludźmi, zmuszając jednych do podawania pomocnej ręki drugim, do wstępowania razem z wyżyny na wyżynę, do dążenia wciąż naprzód. Za-

nim istniało słowo, była już, jak zwykle, rzecz, zanim była nauka ze swą nazwą, ze swemi wykładami, istniało to, co jest życiem wiedzy i co zatem doprowadziło do nauczania: była wyteżona praca myśli ludzkiej, która zgodnie z nakazem boskiego słowa: poznaj samego siebie, zdawała sobie — i zdaje sobie — sprawę ze swego działania; i nie chcąc być bierną, przeobraża wszystko w zagadnienie; i to samo, co zwierzę czyni na podstawie niezawodnego naturalnego instynktu, poddaje badawczej i żadnej prawdy analizie, i szuka, i szpera, mając wciąż na oku postęp i dążenie ku lepszemu; nierzadko błędząc, ale powstając z błędów, by wznosić się na coraz wyższy stopień wiedzy i sztuki. Wychowanie ludzkie jest ludzkim, bo nie jest faktem, ale działaniem. A jest działaniem, bo jest zadaniem, które rozwiązujemy zawsze i którego rozwiązania zawsze poszukujemy.

Tę prawdę intuicyjną i opartą na doświadczeniu my, nauczający, czujemy zawsze, dopóki zachowujemy nienaruszoną pierwotną świeżość, z jaką wступujemy w nasz zawód i dopóki nie wpadniemy w zmechanizowanie przyzwyczajień; dopóki umiemy, patrząc w twarz każdego z naszych nowych uczniów, odkrywać w nich różnorodne dusze, różne od wszystkich innych, znanych nam, i różniące się każdego dnia od siebie samych; dopóki wchodzimy w progi szkoły i zasiadamy na katedrze z duszą, przejętą ważnością chwili, otwartą na przyjęcie nowych odkryć, nowych doświadczeń, nowych trudności, czując ruch i życie, odnawiające się nieustannie w nas i dokoła nas w nowych pokoleniach, które przychodzą i odchodzą; odchodzą w życie i śmierć. O Nauczyciele, czuwajmy zawsze nad sobą: niech nie przyjdzie nigdy ten szary dzień, w którym człowiek dochodzi do przeświadczenia, że nie pozostaje mu nic innego, jak powtarzać wciąż te same słowa, wśród tych samych ścian, przed temi samemi ławkami, wobec tych samych twarzy, znużonych i roztargnionych, i zawsze



takich samych! Pamiętajcie, że będziemy wychowawcami dopóty, dopóki potrafimy patrzeć na każdą chwilę naszej działalności, jak na chwilę nową, a na wychowanie, jak na stojące przed nami zagadnienie; dopóki każdy z nas będzie sobie stawiał pytanie: — Oto mam przed sobą zagadnienie, jak je rozwiązać?

Otóż zagadnienie nad zagadnieniami na polu wychowania odwieczne a zawsze nowe, przedstawia się następująco: wychowawca reprezentuje wobec wychowanka ideę uniwersalną (oczywiście ukształtowaną przez historję), myśl naukową, zwyczaj, prawo, sztukę, wiarę religijną, jako myśl naukową, zwyczaj, prawo, sztukę i wierzenia nie nauczyciela, ale całej ludzkości, całego kraju, całej danej epoki. Uczeń jest to poszczególna jednostka, która wchodząc w proces nauczania, poddaje się, że tak powiem, jarzmu szkoły, przestaje korzystać z przyrodzonej wolności w poszukiwaniu i tworzeniu własnego duchowego bogactwa czy duchowego charakteru i pod wpływem akcji wychowawczej nagina się do ogólnego prawa. Stąd ta odwieczna niechęć do przymusu szkolnego i opór, jaki podnosi się czasem przeciwko rozszerezeniom wychowawcy do wkraczania na mocy rzekomej wyższości swych wierzeń, swojej teorji, swego smaku, swego sumienia moralnego, w swobodny rozwój jednostki, która dąży do odnalezienia siebie samej.

Z jednej strony wychowanie ma niewątpliwie za zadanie rozwijanie w jednostce wolności, bo wychowywać znaczy to formować człowieka; a człowiek jest godny tego imienia, gdy jest panem samego siebie, gdy posiada inicjatywę, odpowiedzialność za swoje czyny i jasną świadomość poglądów, jakie przyjmuje za swoje, jakie wyznaje, potwierdza, głosi, tak żeby o wszystkim, co czyni, mówi i myśli, można było powiedzieć naprawdę, że to on czyni to, mówi i myśli. To też wierzymy, że zakończyliśmy wychowanie naszych dzieci, gdy dorósłszy, składają one dowód, że nie potrzebują już naszej opieki i naszych rad;

nasze zadanie, jako nauczycieli, jest ukończone, gdy uczniowie przyswoili sobie nasz język i są w stanie powiedzieć w nim coś nowego, własnego: Rezultatem więc wychowania ma być wolność.

Z drugiej jednak strony wychowywać znaczy to oddziaływać na czyjąś duszę, zatem nie pozostawiać jej samej sobie, ale budzić w niej zainteresowania, którychby sama przez się nie odczuwała; skierowywać ją do celu, którego wartości nie odkryłaby własnymi swymi siłami; popychać ją na drodze, której sama nie miałaby wytrwałości przebyć, dawać jej, jednym słowem, coś z nas, stwarzać jej charakter, umysł, wolę, które byłyby potrosze naszym tworem, tak że to, co wychowanek będzie robił dzięki otrzymanemu wychowaniu, będzie do pewnego stopnia również dziełem naszym. I wychowanie będzie udało nie wtedy, gdy uczyni człowieka wolnym, ale gdy wyrwie z niego tę wolność, którą z natury swej posiada. Ileż to razy słyszymy, jak na rodzinę, na otoczenie, w którym jednostka wzrosła, na wychowawców, składa się odpowiedzialność za jej czyny w dojrzałych latach lub też przypisuje się im jej zasługi.

Oto forma, w jakiej zarysowuje się zwykle przed nami kwestja. A dusza nauczyciela waha się pomiędzy chęcią otoczenia rozwoju ucznia opieką, nadania mu prostego, niezawodnego i pewnego kierunku, a obawą, by nie przytłumić zarodków, które mogą wydać owoce, nie powstrzymać swoją zarozumiałą interwencją spontanicznych osobistych przejawów życia duchowego, nie narzucić jednostce obcej szaty, ołowianego płaszcza, który ją będzie przygniatać.

Rozwiązania tego problemu szukać należy w konkretnym pojęciu osobowości jednostki; zajmiemy się tem wspólnie innym razem. Ale należy zastrzec się zgóry: rozwiązanie nasze nie będzie usunięciem wszelkich trudności, kluczem, któryby otwierał wszystkie drzwi.

Powiedziałem panom: wartość wychowania polega na tem, że jest ono wiecznie zagadnieniem, że nigdy nie możemy powiedzieć, iż mamy w kieszeni rozwiązanie, które uwalnia nas od wszelkiego myślowego wysiłku. Nasze rozwiązanie będzie tylko drogą, na której każdy człowiek rozsądny i dobrej woli będzie mógł od wypadku do wypadku rozwiązanie to znaleźć. Zagadnienie stawać będzie jednak przed nim wciąż w nowych postaciach i wymagać nieustannego trudu i coraz dalszych interpretacyj pojęć, na które możemy jedynie wskazać, jako na prowadzące do celu. Tymczasem wiemy tylko jedno: że żaden jednorazowy wysiłek myśli nie zwolni nas w przyszłości od myślenia, od myślenia wciąż, od myślenia coraz bardziej intensywnego.

### R o z d z i a ł III.

#### **Zasadnicza antynomja wychowania.**

Będę się starał zdefiniować dokładniej to, co uprzednio nazwałem odwiecznym a zawsze nowym problemem wychowania, a co możnaby nazwać *zasadniczą antynomją* wychowania. Rozumiem przez to słowo konflikt dwóch niezgodnych z sobą twierdzeń, z których każde zdaje się być prawdziwem i nieodpartem.

Dwa twierdzenia brzmią, jak następuje:

1) człowiek, przedmiot wychowania, jest i winien pozostać wolnym;

2) wychowanie neguje wolność człowieka.

Możnaby także powiedzieć:

1) wychowanie uznaje wolność człowieka i ma za cel danie mu wolności coraz większej;

2) wychowanie działa, abstrahując od wolności, jaką człowiek posiada, i chce go jej pozbawić.

Oba te zdania, proszę to zauważyć, należy rozumieć nie jako twierdzenie względne, ale jako ścisły wyraz nie-

zmiennych prawd. Mówiąc o wolności, chcemy przez nią rozumieć wolność całkowitą i absolutną, a gdy mówimy: „z pominięciem wolności”, twierdzimy, że wychowanie, o ile wychowuje, niweczy wolność jednostki.

Ale przede wszystkim, co to jest ta wolność, którą się przypisuje człowiekowi? Każdy z nas czuje ją, choć ma o niej niejasne pojęcie, i każdy, nie będąc biegłym w akademickich dyskusjach, jakie toczą na temat tego pojęcia filozofowie, spotykał się w praktyce życiowej z trudnościami, jeśli nie prowadzającami wprost do jej zaprzeczenia, to stawiającami ją pod znakiem zapytania. Ale każdy doświadczył też sam na sobie, że przeświadczenie o wolności człowieka przeważa w naszej duszy wszelkie wątpliwości i wszelkie zaprzeczenia i istnieje w nas zawsze, jako wiara instynktowna i niezwalczona.

Przez wolność rozumiemy właściwą człowiekowi możliwość czynienia z siebie tego, czem jest, a zatem poczynania szeregu faktów, składających się na jego działalność. Myślimy zazwyczaj o faktach lub, jak się to mówi, o fenomenach natury, że złączone są pomiędzy sobą w ten sposób, iż tworzą całkowity system, w którym żaden fenomen nie jest początkiem absolutnym, bo zawsze odnosi się do jakiegoś innego, który jest jego przyczyną albo stanowi w jakiś sposób warunek jego zrozumienia. Zgęszczenie pary wodnej w chmurze powoduje deszcz; ale para wodna nie zgęściłaby się bez oddziaływania temperatury; temperatura zaś nie obniżyłaby się, gdyby inne fakty meteorologiczne nie wpływały na jej zmiany.

O człowieku natomiast myślimy, że to, co on czyni, ma początek w nim samym; tak że ilekroć działanie jego przedstawia się nam jako nieodzowny i konieczny skutek przyczyn, oddziaływających na jego charakter lub wolę, przestajemy patrzeć na tę działalność, jako na wyposażoną w wartości moralne, to jest jako na działalność ludzką, róż-

ną od instynktowej działalności zwierzęcia i, bardziej jeszcze, od wyników działania ślepych sił świata niższej przyrody.

Możemy w pewnych chwilach odmówić jednostce człowieczeństwa, widząc w jej zachowaniu się brutalność, gwałtowność, okrucieństwo lub zwierzęcy brak odpowiedzialności. Są chwile, gdy nie znajdujemy nawet słów nagany lub potępienia, gdy nie usiłujemy nawet używać rozumowań i argumentów, czując, że dusza takiego zwierzęcia z ludzką twarzą pozostałaby dla nich zamknięta. Aby obronić się przed jego siłą, pozostaje nam tylko siła: ta sama i jedyna broń, której używamy wobec dzikich zwierząt i wobec ślepych sił natury. Ale wówczas właśnie dusza nasza protestuje przeciw uznaniu w człowieku człowieka. Tam, gdzie jest on dla nas człowiekiem, wierzymy, że możemy wpłynąć na niego słowami, które zwracają się do jego rozumu, będącego przywilejem istot ludzkich, oraz do tych uczuć, które są właściwością człowieka, które nazywamy z tego powodu ludzkimi i do których, sądzymy, że można trafić rozumowaniem. A rozum i uczucie stanowią właśnie cechy ludzkiej osobowości; są czemś, czego człowiek nie może nauczyć się, ani otrzymać od nikogo, co posiada, przynajmniej w zarodku, zawsze i co tylko rozwija w sobie; dzięki tym cechom właśnie jest zdolny do świadomego działania i do rozumienia tego, co czyni. Do rozumienia w sposób podwójny: do zdawania sobie sprawy, czym jest jego postępowanie oraz jak będzie osądzone. Wszystkie przyczyny, działające na ludzką jednostkę, są niczem w naszym pojęciu wobec jej własnego sądu o jej postępowaniu. Czy jest coś bardziej naturalnego, jak odpowiedzieć zemstą za obrazę i żywić do nieprzyjaciół nienawiść? Otóż z punktu widzenia etyki człowiek jest człowiekiem, o ile jest zdolny wyzwolić się z pod przemożnej siły namiętności, która mu każe odplacać złem za zło i nienawiścią za nienawiść. *Powinien* przebaczać, *powinien* miłować tych,

którzy mu źle czynią. Dopiero wtedy, gdy potrafi zrozumieć piękno przebaczenia i miłości i, pociągnięty owem pięknem, opanuje własne instynkty, przestanie zaliczać się do pierwotnych istot natury i wzniesie się do wyższego świata pojęć moralnych, w których winien rozwijać stopniowo coraz szerzej swoją właściwą działalność. I czy jest, czy nie jest do tego zdolny, wymagany tego od niego i nie możemy nie wymagać, o ile zaliczamy go do społeczeństwa ludzkiego. Przyjmujemy w założeniu, że jest w jego mocy nie być igraszką przyczyn, obcych jego woli i jego osobowości, t. j. jego wewnętrznemu ośrodkowi, z którego wychodzi, zwracając się do nas i stwierdzając w ten sposób swoje ja. Nietylko chwalimy go, gdy okazuje się zdolny do zwalczania tych zewnętrznych wpływów i oparcia się im, ale ganimy go za każdym razem, gdy nie umie się im przeciwstawić i gdy im ulega. Nasza nagana nie znaczy nic innego jak to, że nie miał dość tej siły oporu, którą powinien był posiadać.

Jeśli nawet współczucie lub wyrozumiałość dla ludzkich niedoskonałości osłabia tę naganę lub oszczędza mu jej zupełnie, pozostaje w nas zawsze, choć niewypowiedziane, potępienie jego słabości, oparte na przeświadczeniu, że mógł być uczynić więcej, znacznie więcej, i że w przyszłości winien zrobić wszystko, co może, wspomagany również i przez nas, aby oprzeć się siłom złego i spełnić swój obowiązek. My bowiem nie możemy opuścić nieszczęśliwego, który źle czyni przez swoją słabość, — a może nią być również dobrze nieśmiała bojaźliwość don Abbondia,<sup>1</sup> jak niepomiarkowana gwałtowność Innominata.<sup>1</sup> Nasz obowiązek zajęcia się nim i pomożenia mu do wyzwolenia się od zła ma źródło właśnie w wierze, że może się wyzwolić: to jest, że w gruncie rzeczy jest człowiekiem, jak my, i ma

<sup>1</sup> Osobistości z popularnej powieści Manzonięgo: *I promessi sposi*. (Przyp. tłum.).

zatem w sobie zarodki lepszego życia niż to, w którym jest pogrążony.

Istnieje jednak fałszywa nauka, budująca zarozumiałe swoje twierdzenia na powierzchownych i zbyt uproszczonych obserwacjach, która twierdzi, że pewne formy przewinień są rezultatem jakiegoś przyrodzonego nieuleczalnego uwiąznięcia psychicznego; i że zatem ludzie, którzy są nim dotknięci, są skazani fatalistycznie na to, że nie czują nigdy dość wyraźnie głosu obowiązku, aby uczynić z niego tarczę ochronną wobec przewrotnych instynktów, wybuchających przy najmniejszej okazji z głębi ich dusz. Jest to teza niedawno powstałej antropologicznej szkoły kryminalnej, z której paru pisarzy włoskich wślawiło się na świat. Dzisiaj obserwujemy zmierzch tej teorii, jakkolwiek w praktyce jej sądy, dotyczące charakteru patologicznego przestępców, okazały się pożytecznymi, spowodowały bowiem traktowanie ich w sposób bardziej ludzki, to jest bardziej racjonalny i skuteczniejszy. Teoria ta należy do szeregu systemów, które we wszystkich czasach, opierając się na przesłankach materialistycznych (jakkolwiek przyjmowały niekiedy szatę religijną lub teologiczną), zaprzeczały człowiekowi tej mocy, która się nazywa wolnością, i skazywały go, według praw uniwersalnego determinizmu, na los kropli w niezmiernym oceanie, poruszanej i pędzonej wieczyście wraz z całą masą wód, których jest maleńką cząsteczką. Czyż jej własna siła mogłaby ją kiedykolwiek zatrzymać pośród fal, które je unoszą? Tak pośród innych stworzeń natury i człowiek, każdy człowiek między urodzeniem a śmiercią, odczuwa na sobie skutki wielu sprzecznych przyczyn i jest jakgdyby popychany i podrzucany potężnym prądem wszelakich sił wszechświata. Wierzy niekiedy, iż wzniesie się ponad ten olbrzymi prąd, przeciwstawi mu się, zatrzyma go i opamięta, i stanie się twórcą własnego losu. Ale nawet ta jego wiara jest złudzeniem, i ona również jest nieuniknionym

wynikiem nieświadomej gry wyobrażeń, które nie on sam z siebie wytworzył, ale które narzuciły mu się, znalazłszy się w owym prądzie.

Nie będziemy tu ani przedstawiali, ani krytykowali argumentów, zapomocą których wzmiankowane systemy bronią owego pojęcia człowieka, jako pozbawionego wolności. Dla celu naszego wystarczy jedno spostrzeżenie, przecinające, jak sądzę, wszelką dyskusję. Wielki filozof niemiecki, pojmujący wiedzę i rzeczywistość, będącą podstawą wiedzy, w ten sposób, że niema w tej rzeczywistości miejsca dla wolności człowieka, stwierdza, że wolność, pomimo wszelkich trudności, jakie napotyka wiedza, gdy chce sobie z niej zdać sprawę, odpowiada pewnemu nieodpartemu przeświadczeniu naszej duszy, gdyż jest *postulatem*, stawianym przez nasze sumienie. Znaczy to, że my, jakiegokolwiek są nasze idee i nasze naukowe teorie, mamy świadomość, która narzuca nam pewne prawo, nieogłoszone i niepodtrzymywane przez żadną siłę zewnętrzną, i właśnie dlatego obowiązujące nas w sposób bezwzględny: prawo moralne. Prawo to nie potrzebuje dowodów spekulatywnych: raczej może być niemi zachwiane, wytryska samorzutnie, nawet u ludzi zupełnie niewykształconych, z głębi ich dusz i wymaga od ich woli bezwzględnego posłuchu. Jakie zaś znaczenie miałyby słowo *powinien*, gdyby człowiek nie mógł nigdy czynić nic innego niż to, co każe mu czynić jego natura, a bardziej jeszcze natura w ogólnem pojęciu tego słowa? Kto *powinien*, ten może; niezachwiana pewność, iż są rzeczy, które powinniśmy czynić, obejmuje tem samem przeświadczenie, że jesteśmy w stanie odpowiedzieć nakazom obowiązku: że zatem jesteśmy wolni.

Przeświadczenie to ma bardzo duże znaczenie, nie jest jednak wystarczające. Ponieważ możnaby zawsze powiedzieć: — A jeśli ta świadomość moralna, ta pewność, jaką



mamy w naszym sumieniu, że istnieją obowiązki, z pod których nie możemy się pod żadnym pozorem wyłamać, są same tylko naturalnemi złudzeniami? — Można w samej rzeczy, logicznie rozumując, postawić w ten sposób kwestję, i tak stawia ją zwykle filozof naturalista, czyli poprostu materjalista.

Potrzebę wolności czujemy jednak nietylko wówczas, gdy chcemy pojąć nasze obowiązki moralne; jest ona nietylko *ratio essendi*, warunkiem prawa moralnego, jak sądzi wspomniany wyżej filozof.<sup>2</sup> Wolność jest nieodzownym warunkiem całego życia duchowego. Materjalista, który sądzi, że odrzucając wolność, jako warunek moralności, i nie uznając wiary w wartość obiektywną i w rzeczywistość prawa moralnego, może jednak *myśleć*, łudzi się. Bo bez wolności człowiek nietylko nie może mówić o obowiązku, ale nie może wogóle mówić: nawet i o tych swoich ideach materjalistycznych. Znaczy to, iż negacja wolności jest rzeczą, która się nie da pomyśleć.

Oto parę dowodów na poparcie powyższego twierdzenia. Mówimy do innych i do siebie samych, wypowiadamy jakieś twierdzenie, o ile myślimy. Przypuśćmy, że myśli zjawiają się w naszym umyśle (jak to sobie niekiedy wyobrażano) i my nie wrażamy ich sobie w pamięć, nie zwracamy na nie uwagi, prawie ich nie dostrzegamy; te myśli nasunęły się nam napróżno, tak jak najrozmaitsze przedmioty fizyczne znajdują się w naszym polu widzenia, i nie dostrzegamy ich, bo na nie nie patrzymy. Jakaś myśl może być pomyślana, jeśli w naszym umyśle (że ujmniemy rzecz w taki sposób) oprócz tej myśli jesteśmy również my: jest nasza czynność myślenia, Ja człowieka myślącego, subjekt, który tam jest, gotów do stwierdzenia obiektu. A myślenie polega właśnie na tem stwierdzeniu przez sub-

<sup>2</sup> W drugim wydaniu swej książki autor wymienił nazwisko Kanta. (Przyp. tłum.).

jekt obiektu. Otóż zwróćcie panowie uwagę na to, że sub-  
jekt, t. j. człowiek, musi być w tym samym stopniu  
wolny w tem stwierdzeniu jakiejś swojej myśli,  
t. j. myśleniu, w jakim musi być wolny w każdej  
swej działalności, aby działalność jego była jego dzia-  
łalnością i działalnością naprawdę ludzką. W samej rze-  
czy człowiek jest odpowiedzialny nietylko za swoje czy-  
ny, ale i za swoje słowa, to jest myśli; nietylko to, co  
czyni, a probujemy lub ganimy i wogóle oceniamy, ale także  
i to, co myśli; i dlatego tak często chcemy, aby myślał le-  
piej, niż myśli, i nie myślał tego, czego myśleć nie powi-  
nien. Okazujemy tem swoje przeświadczenie, że myśl ludz-  
ka nie jest tylko logiczną konsekwencją pewnych przesła-  
nek albo wynikiem mechanizmu psychicznego, wprowadzo-  
nego w ruch przez mechanizm wszechświata, którego część  
stanowi psyche jednostki, ale że zależy od niej, od jej  
osoby, która nie jest uzależniona od żadnego mechanizmu  
ani od założeń, których nie można zmienić, gdy raz zostaną  
przyjęte. Jesteśmy zatem panami naszej własnej myśli,  
i siła duchowa jednostki objawia się nietylko w stałości,  
z jaką jednostka dąży w życiu praktycznym do uciążliwego  
i trudnego celu, ale również w bystrości, trafności, wy-  
trwałości, braku przesądów i zamięłowaniu do rzetelnej  
pracy, z jakimi dąży ustawicznie do znalezienia prawdy.

Dlatego mówi się, że również wiedza ludzka ma wartość  
moralną i że wola bierze udział w pracy umysłu. Jest to roz-  
różnienie niebezpieczne. Czy ową czynność, dzięki której je-  
steśmy sobą, t. j. stwarzamy naszą osobowość także i w cza-  
sie czynności myślenia, nazwiemy wolą czy intelektem,  
w każdym razie jest ona świadomą czynnością wyróżniają-  
cą, która nie spada na obiekt siłą swego ciężaru, ale zwraca  
się do niego, wybierając go z wolnej woli. A jak każda  
czynność ma na celu dobro, bo cel ten wydaje się nam do-  
brem i przeciwstawieniem zła, tak każde poznanie jest  
stwierdzeniem prawdy, która albo jest, albo zdaje się być

przeciwieństwem błędu i fałszu. Jak bez antytezy dobra i zła nie byłoby ludzkiego działania, tak bez antytezy prawdy i fałszu nie byłoby poznania. Antyteza wprowadza wybór, a więc i wolność.

Jeżeli jednak, negując wolność, rzucimy człowieka na igraszkę przyczyn działających ponad nim, rezultat będzie taki, że przestanie istnieć możliwość rozróżnienia zarówno między dobrem a złem, jak i między prawdą a fałszem. Materjalista, który przeczy wolności, nie tylko musi zatem uznać za pozbawioną podstaw wartość, jaką świadomość moralna przypisuje dobru, ale nie może również przypisać wartości prawdy swoim słowom, inaczej mówiąc, musi uznać sam przed sobą, że to, co myśli, nie ma żadnych podstaw, aby było myślane, a zatem nie może być myślane.

Negacja wolności prowadzi do tego absurdu, że myśli się myślami, których nie można myśleć. Człowiek, myśląc, stwierdza swą wiarę w wolność, i każda próba wydarcia z duszy tej wiary utwierdza ją tylko jeszcze bardziej.

Jeśli dokładnie zrozumiemy to rozważanie, wystarczy ono do oparcia przeświadczenia o wolności człowieka na niewzruszonych podstawach.

Wolność, którą człowiek musi posiadać, aby być człowiekiem, nie jest, ani nie może być wolnością względną, zamkniętą w pewnych granicach. Wolność uwarunkowana jest niewolą. Prawdziwa trudność problemu znajduje się tutaj właśnie, na pojęcie bowiem wolności umiarkowanej zgodziliby się wszyscy, różnica w poglądach sprowadzałaby się tylko do stopnia tego umiarkowania. Wolność jednak albo jest absolutna, albo jej niema. Materja (wszelka rzecz materjalna) nie jest wolna właśnie dlatego, że jest ograniczona, a duch (każdy akt duchowy) jest wolny, bo jest nieskończony, a zatem nie jest względny w stosunku do niczego, ale jest absolutny.

Wystarczy ograniczyć ducha, aby zniweczyć wolność.

Niewolnik nie jest wolny, bo wolność jego ogranicza wola jego pana. Duch ludzki nie jest wolny wobec natury, bo natura zamyka go w wąskich, nieprzekraczalnych granicach, ma więc możność jedynie ograniczonego rozwoju, na jaki natura mu pozwala albo raczej, na który go skazuje. Nie jest wolnem zwierzę, bo postępuje wprawdzie niekiedy z rozsądkiem niemniejszym od tego, z jakim może działać człowiek, ale w przeciwieństwie do działania człowieka, w postępowaniu swem idzie po prostej linii, wytkniętej przez instynkt, który nie zostawia mu możności postępowania twórczego i indywidualnego. Jeśli istnieje granica, istnieje ograniczające i ograniczone oraz wzajemny stosunek między jednym a drugim i niemożność dla ograniczonego wyzwolenia się z pod konsekwencji tego stosunku, streszczającego się w całości w tem, że nie może być wszyskiem, czyli że musi z konieczności pozostawać w obrębie własnych granic, a zatem zachowywać niezmienną prawa własnej natury. Z pod tej konieczności, która wiąże każdy twór prawem jego własnej natury, z tej niemożności stania się czem innym niż tem, czem się jest zrządzeniem natury, — wilkiem jeśli się zrodziło wilkiem, jagnięciem, jeśli się zrodziło jagnięciem — człowiek wyłamuje się potęgą swej wolności.

Oto rzeźbiarz opanowany własnem natchnieniem, wzięją obrazów, żyjących w jego fantazji, szuka marmuru, aby dłotem swem powołać do życia, jakgdyby z samego łona natury, żyjący w jego myśli ideał. Ponieważ marmuru nie znajduje, dłoto jego musi pozostać bezczynne. Artysta w swoim rozpędzie twórczym został powstrzymany i złamany przez zewnętrzną przeszkodę, postawioną mu przez naturę, która zatem pozornie ogranicza jego potęgę twórczą. Ale jeśli weźmiemy pod uwagę żywe wyobrażenie marmurowego posągu, które jest tworem artystycznej wyobraźni i w którym niema nic materialnego, a jest tylko wyobrażenie, uczucie, dusza artysty, gdy w ten sposób po-

trafimy spojrzeć na jego twór i, nie widząc oczami białości marmuru, nie oceniając mięśniami ciężaru posągu, porwani jednak jesteście pięknem dzieła, to jest gdy uniemy uduchować sobie posąg, jak to czynimy zawsze, gdy go istotnie znamy, wówczas ograniczenie twórczej potęgi artysty przestaje istnieć. Nie mamy wówczas najpierw fantazji artysty, potem jego ramienia, ręki, narzędzia, bloku, w którym pracuje, ale jedynie tylko fantazję, która swobodnie rozpościera się w swoim nieograniczonym świecie, (w którym możemy umieścić również i ramię artysty, i jego rękę, i jego blok, i cały jego wszechświat, tak bardzo różny od świata innych ludzi, tych, którzy marmur wydobywają z kopalni, przewożą go albo sprzedają i t. d.).

Istnieje punkt widzenia, z którego duch wydaje się samemu sobie ograniczonym, zależnym od okoliczności, w jakich rozwija się jego życie; a także istnieje punkt widzenia wyższy, na który musimy się wznieść, gdy chcemy odkryć wolność ducha. Jeżeli mówimy — jak powiada psychologja — że istnieje dusza i istnieje ciało, że istnieje czucie i istnieje ruch, że istnieje myśl i istnieje świat zewnętrzny, wówczas musimy pojmować ducha, jako ograniczonego warunkami fizycznymi, którym odpowiadają jego rozstrzygnięcia wewnętrzne. I mówimy dalej, że niepodobna jest widzieć bez oczu i bez światła; i że nie jest również możliwe nie widzieć, jeśli mamy oczy w głowie i światło dokoła nas; i zależnie od większej lub mniejszej szybkości fal świetlnych widzimy z konieczności taki kolor albo też inny; i według tego, co zobaczyliśmy, będziemy myśleli; a stosownie do tego, co pomyślimy, będziemy chcieć; i będziemy mieli taki albo inny charakter, stanemy się takim albo innym człowiekiem. A zatem człowiek jest dziełem okoliczności, dziecięciem miejsca, czasu, społeczeństwa, które go otacza i t. d. Zależy od wszystkiego, tylko nie od siebie samego.

Trzeba jednak, jak powiedziałem, wznieść się na wyż-

szy punkt widzenia, aby zrozumieć tę przedziwną ludzką naturę, która objawiła się świadomości wraz z chrześcijaństwem, zaznaczała się coraz bardziej w ciągu czasów nowożytnych, dając człowiekowi poczucie jego godności, wywyższając go ponad tę naturę, którą, poznawszy, może opanować, poddając ją coraz bardziej swym celom i nie ustępując wobec stawianych przez nią przeszkód. Kto mówi: — To jest dusza a to jest ciało, dwie rzeczy, jedna poza drugą, — nie zastanawia się nad tem, że te dwie rzeczy (bo i dusza również) są to dwa terminy, rozróżniane przez myśl w samem łonie myśli, czyli w duszy: w duszy pojętej prawdziwiej, dla tej oczywistej racji, że ta dusza myśli, zatem objawia się czynnie, gdy pierwsza jest czemś myślanem, a zatem może być złudą, bóstwem kłamliwem i zwykłem *ens rationis*, jak tyle innych rzeczy, które się myśli, by potem dostrzec, że nie mają żadnej podstawy. Kto mówi: czucie i ruch, który w pewien sposób rodzi i uwarunkowuje czucie, ten przyznaje tem samem, że takie czucie jest wprawdzie specyfikacją świadomości, ale w ten sam sposób, jak ruch, który znajduje się w świadomości, gdy ta, myśląc, myśli między innymi przesunięcie rzeczy w przestrzeni.

Wszystko wogóle jest w świadomości. Niepodobna jest z niej wyjść: jeśli np. mówimy, że poza świadomością lub dookoła świadomości istnieje mózg, albo dookoła mózgu czaszka, a dookoła czaszki przestrzeń, pełna powietrza i światła, pełna roślin i zwierząt, w każdym razie pozostaje niezaprzeczonem, że i mózg, i czaszka, i wszystko będzie mogło przez nas być myślane w myśli i pozostawać będzie zawsze wewnątrz tej świadomości, poza którą miałyby się rzekomo znajdować. Pomyślcie z uwagą o tej niezniszczalnej waszej myśli; i z punktu, w którym się umieścicie jako podmiot samej myśli, posuwajcie się wciąż naprzód ku nieskończonemu horyzontowi, który coraz bardziej się dookoła was rozszerza; nie dojrzycie nigdy niczego, coby wam

kazało powiedzieć: — Oto tutaj kończy się moja myśl i zaczyna się coś innego. — Myśl może zatrzymać się jedynie przed tajemnicą; ale myśli o niej wówczas jako o tajemnicy, a myśląc o niej, przekształca ją; sama zatem ciągle posuwa się naprzód, nie zatrzymuje się nigdy.

Takie jest życie ducha, słusznie zatem nazwaliśmy je uniwersalnem. Każdem swem drgnięciem rozszerza się w nieskończoność, nie napotykając nic innego ponad to, co samo duchowo urzeczywistnia. Gdy patrzymy na to życie z głębi naszego ja, a nie myśląc o niem fantastycznie i materjalizując je w naszych wyobrażeniach, duch, powtórzmy to raz jeszcze, jest wolny, bo jest nieskończony.

Czy wychowanie przyjmuje istnienie tej wolności w wychowanku? Z wszelką pewnością, skoro wychodzi z założenia, że można go wychować; uczeń nie mógłby zostać wychowany, gdyby np. nie był w stanie myśleć i rozumieć tego, co do niego mówimy. Myśleć zaś, jak widzieliśmy, znaczy być wolnym.

Wychowanie nie tylko uznaje istnienie wolności, ale wolność jest celem wychowania. Wolność musi rozwijać się pod wpływem wychowania, jak rozwija się zdolność myślenia i każda inna forma działalności duchowej. Rozwój myślenia jest rozwojem refleksji, tego panowania człowieka nad własnymi ideami, nad treścią własnej świadomości, nad własnym charakterem, nad całym własnym istnieniem w związku z istnieniem innych, jest zatem rozwojem wolności. Ktoś wyraził się kiedyś, że wychowanie polega właśnie na wyzwoleniu człowieka z mocy instynktu. W samej rzeczy, wychowywanie jest formowaniem człowieka; a kto mówi: człowiek, mówi: wolność.

I tu wyłania się antynomja. Jak pogodzić to założenie i cel wszelkiego wychowania z oddziaływaniem na osobę ucznia? Tam, gdzie zachodzi oddziaływanie, uczeń nie jest

pozostawiony samemu sobie, swym własnym siłom, ale musi odnaleźć siebie w kimś innym, kto stoi poza jego własną osobowością. Wychowanie mieści w sobie dwa pojęcia: wychowawcy i ucznia. Wolność ucznia ginie przez sam fakt tego dualizmu, który oznacza ograniczenie, a zatem przekreślenie nieskończoności, na której polega wolność. Uczeń ma przed sobą wolę, silniejszą od jego woli, istniejącą poto, aby jego wolę podporządkować sobie; ma nad sobą inteligencję, zbrojną w doświadczenie i w pewien zasób wiadomości, przewyższających jego zdolności obserwacyjne i jego wrodzoną chęć badania; w silniejszej osobowości wychowawcy widzi albo zaporę, postawioną poto, aby nie pozwolić mu pójść w tym kierunku, w którym zwróciłby się samorzutnie, albo ostrze, oparte o plecy, które popycha go i skierowuje na drogę, będącą wprawdzie jego własną, ale którą chciałby przejść spokojnie i radośnie (o, Vittorino!<sup>3</sup>), bez tego dokuczliwego nacisku. Uczeń za wszelką cenę chciałby być sam, aby być wolnym, jak Bóg, gdy świat jeszcze nie istniał, a On go stwarzał z niczego radosnem *stań się*, symbolem najwyższej wolności duchowej.

I dlatego mówimy tu, że największem zagadnieniem wychowania jest problem zgodności pomiędzy wolnością ucznia i autorytetem nauczyciela. Wielec pisarze, rozmyślający nad kwestjami wychowania, od Rousseau do Tołstoja, podnosząc prawo wolności, doszli do krańcowości w zaprzeczaniu prawa autorytetu, zapatrzeni w oderwany, nieokreślony i nieuchwytny ideał wychowania negatywnego.

My nie chcemy negować niczego. Chcemy budować, a nie burzyć. Wierzimy, że szkoła, zaszczytna spuścizna

<sup>3</sup> Vittorio Ramboldini, zwany Vittorino da Feltre (1378—1446), znakomity włoski pedagog, twórca wzorowej szkoły w Mantui, zwanej „szkołą radosną“. (Przyp. tłum.).



po doświadczeniach ludzkości, niewygasłe w ciągu tysiącleci ognisko ludzkiego ducha, pchanego coraz silniejszą potrzebą czynienia życia wyższem i piękniejszym, może być zreformowana, nie zniesiona, jak wszystko to, co było krytykowane, ale pozostaje jednak ludziom drogie. Niech zatem pozostanie szkoła i nauczyciel na katedrze z jego autorytetem oraz skrępowaniem wolności i samodzielności ucznia. To skrępowanie, twierdzimy, jest tylko pozorne.

Pozorne jest wówczas, proszę zwrócić na to uwagę, jeśli mowa jest o prawdziwem wychowaniu. Bo wielka niesprawiedliwość ciąży od wieków na szkole. Składa się na nią winy, które nie są jej winami, uważa się ją za więzienie i miejsce tortur, nauczycieli chłoszcze się biczem satyry, jako nudziarzy, nie odróżniając pedantów, będących zaprzeczeniem wszelkiego talentu i wszelkiego natchnienia wychowawczego, od prawdziwych wychowawców i prawdziwych nauczycieli. Otóż, aby stwierdzić, czy wychowanie ogranicza w samej rzeczy częściowo lub całkowicie wolność działania ucznia, nie należy patrzeć na jakąkolwiek szkołę, pojętą abstrakcyjnie, i która może zupełnie nie być szkołą, ale na taką, która nią jest naprawdę, w tych chwilach, gdy jest szkołą, gdy nauczyciel naucza a uczniowie się uczą. Chwile takie przynajmniej hipotetycznie możemy sobie zawsze wyobrazić.

Weźmy konkretny przykład, którym już raz posługiwaliśmy się. Mamy oto przed sobą nauczyciela, który uczy języka włoskiego. Gdzie znajduje się to, co nazywamy językiem włoskim? W gramatyce, w słowniku? Tak, znajduje się również w słowniku i w gramatyce, ale wówczas, gdy gramatyka czyni prawidła żywemi w przykładach, i gdy to jest język żywy, to jest służący naprawdę tym, którzy mówią po włosku; gdy słownik nie zestawia oderwanych słów w porządku alfabetycznym, w jakim się ich nigdy nie czyta, każde dla siebie, jak członki, wyrwane z żywego cia-

ła mowy, w której brzmiały tyle razy i do której wróca znów, żywe i ciepłe; gdy nie daje nam słów, ale jak każdy dobry słownik, zdania, t. j. właściwie powiedzenia, wyjęte z autorów lub wzięte od tego autora anonimowego i wieloosobowego, który się nazywa narodem. Bardziej niż w gramatyce i słowniku słowo żyje u pisarzy, i tam ukazuje je nauczyciel, czytając wyjątki to z tego, to z innego dzieła, wyrażającego najlepiej myśl autora. Razem z uczniami, — którzy w ten sposób uczą się poznawać język, to jest autorów, — czyta np. Leopardiego, i słowo Leopardiego, jego dusza, przelewa się przez lekturę nauczyciela w szkołę, wchodzi w dusze uczniów, każe zamilknąć w nich chwilowo każdemu innemu uczuciu, każdej innej myśli, drży w nich wzruszeniem, zlewa się z temi duszami, które mówią do siebie, każda na swój własny sposób — słowami Leopardiego; tego jednak Leopardiego, którego każdy z uczniów uczynił swoim, krwią swojej krwi, w tych chwilach, najszcześliwszych w życiu, kiedy to serce poczyna tętnić żywiej, gdy rozszerza się nagle życie, sięgając szczytów. Czy uczeń, w którego duszy odbija się echem słowo Leopardiego, zdaje sobie sprawę, że to słowo, które słyszy w duszy, jest echem pewnego echa? Działaniem słowa, powtórnego za poetą? Doświadczenie mówi nam, że nie; gdyby jednak ktoś, abstrahując od uroku pięknie odczytanej poezji, która dzwoni w tej chwili w duszach, powiedział uczniowi, że słowo to było to słowo nauczyciela, a nie jego własne, lub raczej, że było to słowo poety, — nie miałby racji; bo to słowo, którego uczeń słucha w swej duszy, jest jego własne. I Leopardi nie włoży do duszy poezji komuś, kto nie unie miłością, pracą, siłą uczucia wytworzyć w swojej duszy swojej własnej poezji. Leopardi (lub nauczyciel, który z nim ucznia zaznajamia) to nie jest dla ucznia, który się poezją rozkoszuje, Leopardi, stojący na zewnątrz niego, ale jego własny Leopardi, ten, którego jest on zdolny w sobie wytworzyć. Nauczyciel zatem, w re-

zultacie, znajduje się nie nazewnątrz nas, ale wewnątrz nas, jak mówi święty Augustyn.

Wewnątrz nas, mimo że go widzimy przed sobą na wzniesieniu katedry. Nawet i tu jest on wewnątrz nas, jako przedmiot naszej świadomości, postawiony w głębi naszych dusz na wyżynie, otoczony naszym szacunkiem, naszym zaufaniem, naszym uczuciem. Jest *naszym* nauczycielem, jest naszą własną duszą.

Dualizm w wychowaniu jest zatem, powtarzam, pozorny. Istnieje on, zanim zacznie istnieć wychowanie, i wówczas rodzi się antynomja, ale antynomja zostaje rozwiązana przez samo wychowanie, z chwilą gdy nauczyciel wymawia pierwsze słowo, które trafia do duszy ucznia.

Dualizm trwa, gdy owemu słowu nie udaje się znaleźć drogi do tej duszy; gdy wychowanie nie zrodziło się, nie istnieje. Ale nawet i wówczas, proszę to zauważyć, jeśli nauczyciel nie jest bierny, ale promieniuje z siebie rzeczywistością duchową siłą, stały nacisk ograniczenia, jakie stawia, wpływa jednak na duchowy rozwój ucznia. Uczeń nie zostaje przygnieciony, jego natura wolna i nie dająca się ugiąć, sprowokowana niewłaściwym działaniem pedagogicznym, każe mu zaznaczać tem mocniej własną indywidualność. Nawet więc i w tym wypadku szkoła jest kuźnią wolności, choć tym razem wbrew i pomimo intencji nauczyciela. Szkoła, która nie jest wolnością, jest szkołą, w której niema życia.

#### R o z d z i a ł IV.

### **Realizm i idealizm w pojęciu kultury.**

Jeszcze raz, jak się panowie o tem zaraz przekonacie, aby dojść do prawdy, przejdziemy od abstrakcji do konkretnego ujęcia rzeczy. Uniwersalność jednostki ujawniła się nam wówczas, gdy empiryczne pojęcie abstrakcyjnej

jednostki zastąpiliśmy głębszem, spekulatywnem pojęciem indywiduum, postawionego na rzeczywistem tle jego stosunków. Podobnie znaleźliśmy odrazu rozwiązanie zasadniczej antynomii, stanowiącej trudność całego wychowania, skoro tylko przeciwstawiliśmy abstrakcyjnej idei dualizmu wychowawcy i ucznia ideę ich wewnętrznej, głębokiej, absolutnej jedności, uzyskiwanej stopniowo w aktualnym i twórczym procesie wychowawczym. Mogliśmy dojść do wniosku, że prawdziwy nauczyciel jest wewnątrz samej duszy ucznia, a nawet, że jest samym tym uczniem w dynamice jego rozwoju; że bynajmniej nie ograniczając samodzielności ucznia, przedstawia pierwiastek, pobudzający jego swobodny rozwój, że wkracza w jego indywidualność nie poto, aby ją zahamować, ale aby ją popchnąć w dążeniu naprzód.

Ta sama metoda, zwrócenia myśli od abstrakcji do konkretnego ujęcia rzeczy, każe nam teraz zająć się bliżej trzecim z zasadniczych pierwiastków procesu wychowania. Mówiliśmy już o uczniu i mówiliśmy o nauczycielu: pierwszy jest to osobowość, która się urzeczywistnia, jako osobowość uniwersalna, drugi jest to osobowość, która się urzeczywistnia, utożsamiając się z osobowością ucznia. Pozostaje nam teraz zająć się tą *kulturą*, w której nauczyciel i uczeń spotykają się, tem, co stanowi treść wychowania, a co nauczyciel musi posiadać i czego ma udzielać uczniowi, jeśli ma istnieć wychowanie. Rozumiem tu przez kulturę to, co zwykle się przez to rozumie: wszelką treść duchową, której przyswajanie sobie pojmujemy bądźto jako erudycję i nabywanie wiadomości, bądźto jako kształtowanie osobistych zdolności albo duchowej energii; może być tą treścią sztuka lub nauka, może nią być doświadczenie życiowe lub pojęcia i ideały życiowe, albo zwykle przepisy i normy postępowania: wszystko to, czego każda szkoła chce uczyć i od czego wartości zależy cała wartość wychowania.

Otóż należy zdać sobie sprawę, że tę kulturę również i w zakresie praw szkolnych można pojmować w dwojaki sposób, odpowiadający dwóm sprzecznym z sobą filozoficznym pojęciom rzeczywistości. Uprawia się bowiem filozofję, nawet nie wiedząc o tem, i najczęściej nawet tak bywa; filozofów bowiem zawodowych jest niewielu, gdy tymczasem te dwa spreczne z sobą pojęcia rzeczywistości posiadają wszyscy ludzie. Są to zaś najprawdziwsze pojęcia filozoficzne.

Zacznijmy od bardziej znanego z nich, tego, które jest pierwotne i podstawowe dla umysłu ludzkiego. Całe nasze życie, jeśli patrzeć na nie tak, jak się ono przedstawia doświadczeniu, rozwija się na podstawie świata naturalnego, który zatem nie zależy od ludzkiego życia, ale tworzy jego warunek. Aby żyć, działać, tworzyć, wpływać w jakikolwiek sposób na świat nas otaczający, trzeba się przedewszystkiem urodzić; a nasze urodziny są rezultatem życia, które nie jest nasze, a które stopniowo rozrasta i rozszerza się, aby objąć wreszcie w sobie całą naturę. Natura istniała, zanim my istnieliśmy, i pozostanie, kiedy nas już nie będzie. Nas, jednego po drugim, wszystkich. Żyjemy życiem natury nieorganicznej i organicznej, która musiała powstać, aby powstałi ludzie; gdy jednak w naturze przestaną istnieć warunki życia ludzkiego, życie to zgaśnie, a natura zmieniona, wystygła, ciemna, martwa, pozostanie. Na pniu tej żywej natury zaszczerpione zostało nasze istnienie: pojawiły się zwierzęta, a wśród nich człowiek. Przychodząc na świat, — zastajemy już tę naturę, gotową, wykończoną, bogatą, złożoną, posiadającą miliony form, przenikaną niezliczonymi siłami, rozwiniętą aż do organizmów najwyższych, do człowieka włącznie. Zaczynamy ją poznawać, badać jej poszczególne części, ich przenikanie się i różnorodne działania każdej z nich, bo każda ma własny swój sposób bycia i działania, każda ma swoje

prawo. Zbiór tych wszystkich praw, wiążących się i uzupełniających wzajemnie, tworzy właśnie świat natury, tę rzeczywistość, wobec której się znajdujemy, którą chcemy poznać, aby się do niej przystosować lub aby ją przystosować do siebie — i w ten sposób żyć. W tej rzeczywistości, na przykład, zdobywamy wiadomości o potrzebach naszego organizmu i środkach, którymi je można zaspokoić, o stosunku tych środków do przyrodzonych potrzeb, i z wiadomości naszych wyciągamy praktyczną korzyść. Ale dowiadujemy się jednocześnie, że organizm nasz w nieustannej zmienności tworzenia i zużywania się biegnie od narodzin do śmierci; a o ile pożądamy życia, o tyle nie nawidzimy śmierci. Trzeba jednak poddać się jej, bo rzeczywistość jest tem, czem jest, i prawo jej jest fatalne, nieuniknione.

Rzeczywistość zatem przedstawia się nam, jako stworzona przed nami, warunkująca wskutek tego nasze istnienie, istniejąca niezależnie od nas, tak że jest dla niej zgoła obojętne, czy istniejemy, czy też nie istniejemy. A jeśli pojęcie to odpowiada rzeczywistości i jeśli jesteśmy w samej rzeczy tak dalece obcy rzeczywistości, można z tego wyciągnąć wniosek, że znajdujemy się poza rzeczywistością; sądzymy, że ją znamy i że obracamy się dokoła niej, ale nie jesteśmy sami ani tą rzeczywistością, ani częścią rzeczywistości. Ujmujemy istotnie myślą całość rzeczywistości, choć w sposób dość niewyraźny, i uważamy rzeczywistość w jej całości za przedmiot przez nas znany, ale od tej naszej znajomości niezależny. Całą rzeczywistość stanowi natura, warunek naszego życia duchowego, które jest w tem pojęciu zwierciadłem rzeczywistości, ale nie może stanowić jej części.

To jest, powtarzam, pojęcie pierwotne i podstawowe, jakie umysł ludzki tworzy sobie o rzeczywistości. Człowiek czuje się tu zamknięty sam w sobie, wie, że może tworzyć marzenia i obrazy w zakresie sztuki, że może kon-

struować wyobraźnią liczby i abstrakcyjne figury geometryczne, że może zapoczątkowywać idee; ale między temi jego idealnemi tworam i trwałemi, stałemi i żywemi, rzeczywistemi formami natury widzi przepaść. Zespala się jednak z naturą, gdy chce dać początek istotom żywym z ciała i krwi; musi posługiwać się naturą i być posłuszny jej niezmiennym prawom, gdy swoim ideom, obrazom, poczętym w swoim umyśle, chce dać ciało, stworzyć z nich rzeczy realne. Z jednej strony zatem mamy myśl, z drugiej rzeczywistość, naturę.

Pojęcie to przeobraża się w pewnym momencie, ale nie zmienia się zasadniczo. Zaczynamy zastanawiać się nad tem, że ta znana nam natura nie jest to już właściwie natura, ta sama natura, która rozciąga się w czasie i przestrzeni i którą mamy przed oczami, jako przedmiot naszego zmysłowego doświadczenia: jest to *idea*. Czem innem istotnie jest natura, a czem innem idea natury. Gdy przedstawiamy sobie myślowo tę naturę, dostrzegalną zmysłami, i wierzymy w jej rzeczywistość oraz rzeczywistość jej praw, ta natura, zawierająca w sobie w naszym pojęciu całą rzeczywistość, jest, jeśli się dobrze nad tem zastanowić, jedynie tą naturą, którą myślimy, ideą natury, czyli myślą, zawartą w naszym umyśle; myślą, będącą celem wszelkiego badania, zapomocą którego usiłujemy przeniknąć naturę, a na odkryciu której kończymy albo powinniśmy skończyć, jeśli mamy osiągnąć wiedzę prawdziwą. O tyle możemy mówić, że znamy naturę, o ile w naturze rozpoznajemy ideę (ideę w każdym składowym elemencie natury i system idej w całej naturze). Biorąc ściśle, to, co znamy, to nie jest natura, którą dostrzegamy naszymi zmysłami, mimo że one się z nią najpierw stykają, ale jest to ta natura, która się objawia za pośrednictwem myśli, t. j. idea. Idea musi być rzeczywista, bo inaczej nie mogłaby być rzeczywistą naturą, której idea jest prawdą.

Jest ona tą rzeczywistością właśnie, za którą uważaliśmy pierwotnie naturę spostrzeganą zmysłami: tą rzeczywistością, która czyni możliwym życie naszej myśli, a nie jest produktem tego życia. Jest zatem warunkiem myśli, i myśl musi przyjąć zgóry jej istnienie, tak że nie dlatego istnieje idea, że ją myślimy, ale możemy ją myśleć dlatego, że istnieje; jest wieczystą prawdą, której człowiek początkowo nie zna, ale którą pragnie poznać; podnosi ten lub ów rąbek zasłony, kryjącej ją przed jego oczami, nie mogąc jednak żywić nadziei, że kiedykolwiek odkryje mu ona swoje boskie oblicze całkowicie.

Rzeczywistość w ten sposób z naturalistycznej (fizycznej, materialnej) przeobraża się w idealistyczną, ale pozostaje rzeczywistością obcą myśli, obojętną na jej istnienie lub nieistnienie, transcendentną, jak mówią filozofowie, w stosunku do całego życia ludzkiego ducha, podlegającego wiecznemu ryzyku błędzenia; gdy ta idea, zbiór wszystkich idei, jakie można myśleć (ale nie: jakie były myślane, lub nie wszystkie, jakie były myślane), ta wiedza, to światło, prowadzące człowieka na oceanie życia, jest prawdą czystą, doskonałą.

Tej idei, oczywiście, nie należy mieszać z ideami li tylko subiektywnymi, a zatem obcymi rzeczywistości, o jakich była mowa przedtem. Ta idea jest samą rzeczywistością, pojętą idealistycznie: jest tą ideą np., do której wszyscy odwołujemy się, gdy stwierdzamy istnienie sprawiedliwości wyższej aniżeli ta, do której zdolni są ludzie, sprawiedliwości, dla której człowiek ma obowiązek poświęcić swoje prywatne interesy i nawet życie; jest ideą, którą myślimy, gdy mówimy np. o prawie nienaruszalnym i świętem, gdy tymczasem w rzeczywistości nie istnieje może prawo, któreby nie było w większym lub mniejszym stopniu deptane; albo gdy mówimy wogóle o prawdzie, która jest rzeczą stałą i rzeczywistą, której nie dotykamy i nie widzimy, a która jest bardziej realna od natury



dostrzeganej zmysłami, bo natura rodzi się i umiera, i zmienia się bezustannie, a prawda jest nieruchoma, niewzruszona, wieczna. W niej zatem musimy szukać wszystkiego, co nie ma być złudą.

A zatem, gdy na miejsce pojęcia rzeczywistości materialnej podstawimy pojęcie rzeczywistości idealnej, rzeczywistość, jako całość, pozostanie zawsze czemś przeciwstawionem nam, przedmiotem naszej myśli; ale przedmiotem, który można pojąć takim, jakim istnieje sam w sobie, jedynie abstrahując od naszej myśli. I my, którzy zwracamy dokoła oczy żądne wiedzy, by znaleźć drogę i żyć wśród znanego nam i bliskiego świata, nie jako twory natury, ale jako istoty myślące, jako ci, którymi jesteśmy, gdy stwierdzamy naszą osobowość, mówiąc właśnie My: my zatem jesteśmy czemś mniej niż robaki, pełzające po powierzchni ziemi, deptane nogą, która o nich nie wie. Jesteśmy niczem, bo nie należymy do rzeczywistości; ludzimy się, sądząc, że działamy i czynimy coś na własny rachunek; w rzeczywistości zrzekamy się wszelkiej chęci tworzenia czegoś, czynienia czegoś, co byłoby naszym własnym, oryginalnym, utożsamiamy się biernie, mieszamy się z rzeczywistością wieczystą, zdajemy się na nią, pozwalając zalewać się falom nieprzewyciężonego prądu jej praw.

To pojęcie, które panom w ogólnych zarysach przedstawiam, jest pojęciem bardzo rozpowszechnionem; przez tysiące lat karmiły — i męczyły się niem — umysły największych filozofów świata. Ludzkość bowiem nie może czuć się dobrze w świecie pojętym w ten sposób, że czy się mówi natura, czy idea, w gruncie rzeczy, proszę zdać sobie z tego sprawę, jest to zawsze natura. Przez naturę bowiem należy rozumieć nietylko tę rzeczywistość, która rozciąga się w czasie i w przestrzeni, ale każdą rzeczywistość, która nie jest wynikiem woli i rezultatem czynności duchowej, objawiającej się w aktach ludzkiego dzia-

łania o różnorodnej wartości, od wzniosłego bohaterstwa i boskich dzieł genjuszu, do objawów podłości i ciemnoty. Rzeczywistości tej nie możemy też nazwać owocem lub rezultatem procesu; jest bowiem rzeczywistością, która od początku, odrazu jest tem, czem jest, jest niezmienną. W świecie, który jest Naturą, człowiek jest intruzem, istotą obcą, bez praw, bez możności oporu, przeznaczoną nato, aby być zgnieconą, gdyż nie istnieje nawet rzeczywistość, a jej istnienie, jej aspiracje, jej potrzeby, jej chęci, są w gruncie rzeczy złudą, iluzją, która prędzej czy później musi zginąć. Człowiek musi ulec w świecie, w którym nie ma dla niego miejsca. To też atmosfera mniej lub więcej głębokiego pesymizmu ciąży na jednostkach, skrępowanych takim pojęciem rzeczywistości. Znacnie panowie Leopardiego; jest on najjaskrawszym wyrazem głębokiego poczucia tej nędzy, na którą jednostka ludzka jest skazana, albo lepiej, na którą się skazuje, gdy zamyka się w takiej sytuacji.

Skazuje się sama, ma bowiem możność pojęcia rzeczywistości inaczej; i jeśli się zastanowi, zdoła dojść do przeświadczenia, że naturalistyczne pojęcie rzeczywistości jest absurdem. Filozofja postąpiła pod tym względem naprzód i, zaprawdę, dzisiaj dla kogoś, kto zajmuje się badaniem tej kwestji i stara się osiągnąć punkt widzenia moralny, stojący na wysokości naszych czasów, anachronizmem jest pesymistyczne twierdzenie, że świat jest to natura albo idea wieczysta, od której natura pochodzi i przez którą staje się zrozumiałą.

Nauczyciel, który chce mieć prawo do spełniania swego wysokiego powołania, kształcenia dusz i budzenia energii moralnych, bez których człowiek nie może żyć, jako człowiek, musi i powinien wiedzieć, że punkt widzenia naturalistyczny, pojmujący świat, jako rzeczywistość abstrakcyjną, istniejącą przed istnieniem umysłu ludzkiego

i zatem obojętną wobec niego, jest stanowiskiem obalonem już przez myśl współczesną. Gdy ujmiemy w krótkości wnioski, dzięki którym na różnych drogach osiągnięto nowe pojęcie rzeczywistości, wszystkie streszczą się w koncepcji niezmiernie prostej, która wydaje się trudną do pojęcia jedynie z tego powodu, że większość ludzi, biorących życie powierzchownie i zbyt mało poważnie, nie posiada dostatecznej siły ducha, aby przyjąć na siebie olbrzymią odpowiedzialność, jaką nakłada wynikająca z tej koncepcji prawda.

Proszę panów o zastanowienie się nad tą kwestją. Naturalizm sprowadza się do stwierdzenia, że my, którzy ogarniamy naturę myślą, nie istniejemy, a istnieje jedynie natura. Nie istniejemy, a jednak myślimy; i myślimy o naturze, jako o istniejącej. Nie istniejemy my, a istnieje natura, na dowód istnienia której nie mamy innego świadka lub potwierdzenia poza naszą myślą! Jakby zatem ktoś powiedział: poza cieniem, poza czemś nierzeczywistem. Czem zatem jest rzeczywistość? Snem cienia, żeby użyć słów starożytnego poety? Czy możliwe jest zatrzymanie się na tej myśli? Czy możliwe jest, aby coś, co nie istnieje, było gwarancją istnienia czegoś, o czem nie wiemy nic, poza tem jedynie, co nam mówi owo nieistniejące? Na taki absurd skazujemy myśl, gdy, przeciwstawiając ją rzeczywistości, umieszczamy ją poza rzeczywistością.

Otóż, jeżeli nazywamy *realizmem* ten sposób myślenia, który za całą rzeczywistość uznaje rzeczywistość samą w sobie, stojącą poza myślą i do której myśl musi się stosować, to przez *idealizm* rozumiemy ten wyższy punkt widzenia, z którego dostrzegamy niemożliwość pojęcia rzeczywistości, która nie byłaby rzeczywistością samej myśli: nie tej idei, która, będąc prosto przedmiotem myśli, może znajdować się również poza nią i musi się nawet znajdować poza nią, aby myśl miała prawo i sposób my-

ślenia jej, ale tej myśli, którą myślimy wszystko i która musi być jednak czemś, jeśli za jej pomocą chcemy w jakikolwiek bądź sposób stwierdzić jakąś rzeczywistość; musi być realnem działaniem, które w akcji myślenia nie wikła się w zaklętym kole snów, ale każe nam żyć właśnie w swoim świecie realnym. Jeśli nie możemy pomyśleć, aby rzeczywistość ta wyszła kiedy poza siebie poto, by wejść w domniemany świat materialny, znaczy to właśnie, że nie ma potrzeby wychodzić z siebie, aby zetknąć się z rzeczywistością; znaczy to, że ta rzeczywistość, która nazywa się materialną i stojącą poza myślą, jest pewnego rodzaju złudzeniem i że prawdziwą rzeczywistością jest tylko ta, która się urzeczywistnia przez czynność myślenia. Niema w samej rzeczy możliwości myślenia żadnej rzeczywistości, jeżeli za podstawę wszelkiej rzeczywistości nie weźmiemy myśli.

To są poglądy albo, jeśli wolicie, wiara nie tylko filozofji współczesnej, ale tej świadomości wogóle, która powoli wytworzyła się dzięki głębokiemu poczuciu moralności życiowej, rozwijanemu przez chrześcijaństwo. Chrześcijaństwo pierwsze przeciwstawia naturze, ciału, rzeczywistość prawdziwszą, świat, w którym człowiek nie rodzi się, ale do którego winien wznieść się i żyć w nim nie dlatego, że ten świat istniał przed nim, ale dlatego, że jest rzeczą człowieka stworzyć go swoją wolą: świat ducha.

Według tego pojęcia niema właściwie rzeczywistości, jest duch, który ją stwarza. Rzeczywistość zatem tworzy się; nie istnieje z natury. Realista mówi o świecie, na który człowiek przychodzi i do którego winien się dostosować. Idealista zna tylko to, co jest dziełem ducha: sama nawet natura działa zawsze na drodze ducha i żyje w duszy człowieka, który swym intelektem i wolą przetwarza ją ustawicznie w wiecznie żywej, nigdy nie zatrzymującej się twórczości. Świat nie jest nigdy skończony, bo cała przeszłość urzeczywistnia się w sposób właściwy jej, bę-

dający formą jej istnienia, zlewa się z tem, co jest obecnie; jest historją w nieustannym rytmie jej stawania się, w wiecznie żywym procesie tworzenia.

Za kim pójdzie nauczyciel, który chce ogarnąć duszą życie szkoły? Czy będzie wierzył z realistą, że mamy rzeczywistość, którą należy stwierdzać i uznawać? Czy przyjmie pogląd idealistyczny, że istnieje jedynie świat, który trzeba stwarzać, i że za podstawę swej działalności wzięć można jedynie twórczą czynność tego ducha, który żyje wewnątrz nas, zawsze niezadowolony z tego, co jest, dążący ustawicznie do tego, co jeszcze nie istnieje, ale co powinno istnieć, jako jedyna rzecz, która na istnienie zasługuje i może wypełnić życie?

Wróćmy do naszego problemu. Powiedzieliśmy na początku tego wykładu, że kulturę można pojmować w dwójaki sposób. Nie mamy już teraz potrzeby wyjaśniać, że można pojmować ją realistycznie i idealistycznie. Kto przyjmie pogląd realistyczny, ten skłonny będzie do wyobrażania sobie, że duch ludzki jest próżnią i że wszystko to, czem duch ten może się karmić, musi przyjść z zewnątrz. Kultura jego może być tylko nabytkiem absolutnym w tym sensie, że będzie musiała powstawać od zewnątrz z czynników nabywanych z zewnątrz, które można nabywać, ponieważ istnieją przed wykonaniem tej czynności, przez którą zostają nabyte. Idealista natomiast, ponieważ nie przyjmuje niczego, co nie wypływa z rozwoju samego życia duchowego, może pojmować kulturę jedynie jako immanentny wytwór samego życia, nieodłączny od niego, jedynie przez abstrakcję mogący być od niego oddzielonym.

Tymczasem jasnym jest, że szkołę pojmuje się naogół raczej w sposób realistyczny. Powiem więcej. Podstawowy, historyczny ideał szkoły jest ściśle związany z realistycznym ujęciem rzeczy. Szkoła bowiem rodzi się wówczas, gdy człowiek zdaje sobie sprawę z wartości odziedziczo-

nej kultury, już nagromadzonej, której nie wolno mu utracić. Istnieje już gramatyka, gdy powstaje myśl jej nauczania. Ludzie posiadają już język, gdy chcą uczyć go swoich synów. Talenty wynalazcze, dzięki nowym obserwacjom i odkryciom, stwarzają samorzutnie nowe gałęzie wiedzy; ponieważ uznaje się ich wartość, powstają szkoły, gdzie te nauki przekazuje się innym. Naogół zatem mamy do czynienia z faktem, że najpierw istnieje wiedza, i dlatego następnie powstaje szkoła. Można również ujmować rzecz w ten sposób, że zapomocą szkoły czyni się możliwym lub przyspiesza się postęp wiedzy; szkoła wspiera się jednak na podstawie wiedzy, istniejącej uprzednio. Nauka, sztuka, obyczaje, wszystko to, czego szkoła może nauczać, już istnieje. Istnieje, ale nie w umyśle, który winien je sobie przyswoić, i przyswoić sobie właśnie takim, jakim jest samo w sobie. Iljada jest rzeczą istniejącą. Homer ją wyśpiewał, zebrane zostały przypisywane mu pieśni, powstał poemat, z którego możemy poznać religję, ideały i wspomnienia drogie i święte ludom Grecji; i każdy człowiek wykształcony może czerpać z nich treść własnej kultury. I oto mamy nauczyciela, który uczy czytać, czytać ten właśnie poemat, będący spadkiem po przeszłości. Ze spadku tego korzystają nietylko dzisiejsi Grecy, ale młode pokolenia wszystkich narodów w ten sam sposób. w jaki każdy człowiek, który rodzi się na ziemi, korzysta ze światła i ciepła słońca, które nie on zapalił na niebie. Kultura, treść wychowania, istniejąca dawniej niż wychowawcza czynność duchowa, zdaje się być warunkiem, bez którego nie może istnieć szkoła. Gdy kultura rośnie i staje się bardziej złożoną, rozszerza się i szkoła. Gdy kultura różnicuje się z postępowaniem cywilizacji, powstają szkoły specjalne; szkoła idzie wślad za historją nauki, literatury, sztuki i całego życia ludzkiego, które chce się w szkole uwiecznić i odzwierciedla się w niej.

To wszystko, oczywiście, ma znaczenie tylko z punktu

widzenia realistycznego. Szkoła bowiem istnieje nie dla tych, którzy wiedzą i którzy jej zatem nie potrzebują, ale dla tych, którzy nie wiedzą; ich potrzebom ma służyć i dla nich powstaje; przyjmuje zatem kierunek, odpowiadający kierunkowi, w jakim sądzimy, że powinny zwrócić się ich umysły. W szkole medycznej nie istnieje gotowa medycyna, ale odbywa się nauczanie medycyny; gdyby słuchacze znali medycynę, jak wierzymy, że ją znają profesorowie, nie byłoby potrzeby zakładania szkoły. W szkole jest również nauczyciel, ale nauczyciel istnieje dla uczniów. Jak patrzą zwykle na niego uczniowie? Jako na tego, który posiada wiedzę i uczy jej, i nie potrzebuje zatem nabywać jej wraz z uczniami. Szkołą więc nie jest posiadanie kultury, ale rozwój życia duchowego, dążącego do tego, aby kulturę posiadać. A może do tego dążyć dzięki temu, że istnieje nauczyciel, który już ją posiadał i który posiada ją nie jako swoją wyłączną własność, ale jako dziedzictwo społeczne wszystkich. On sam jest drogą, którą kultura przepływa, kultura jednak istnieje wcześniej niż on, nawet wówczas, kiedy on sam jest jej twórcą. Musiał ją posiadać, nim zaczął uczyć: musimy wiedzieć, że ma on coś, czego może uczyć, i musimy mieć przeświadczenie, że ten przedmiot nauczania jest piękny i już gotowy, i uznawany powszechnie za taki, którego warto jest udzielać innym.

Szkoła łączy się z pojęciem biblioteki. Czyż dobry nauczyciel nie pożąda zawsze książek, nie stara się o nie, aby rozszerzyć swoje wiadomości i zbadać coraz lepiej ten świat, po którym ma obowiązek prowadzić uczniów? Wiedza bowiem znajduje się w książkach, w obszernych bibliotekach, zawierających tyle tomów, że żadna jednostka nie może marzyć o przeczytaniu ich wszystkich; zawarty w nich jest świat rzeczy pięknych, godnych tego, by człowiek ślęczał nad nimi po nocach, cierpiąc, jak mówi Horacy, i zimno i gorąco, i ponosił wszelki trud i ofiarę,

by się z niemi zapoznać; w nich bowiem zawarta jest dusza ludzkości, z którą musi zjednoczyć się, jeśli chce dążyć wciąż szlachetnie naprzód i nie ma nie utracić ze skarbów, pozostawionych nam przez przodków. Tam jest powietrze, którem winien oddychać. W tym oceanie duchowym, który przelewa się, nieskończony, poprzez wieki, winien zanurzyć się. Ocean otwiera się przed każdym człowiekiem, który otwiera oczy na świat wiedzy, a więc i przed uczniem, którego ten świat pociąga, ale który narazie stoi na suchym piasku wybrzeża i potrzebuje co najmniej dodania mu odwagi, by wstąpić w fale. Kto jednak może mu jej dodać tyle, by rzucił się w taki ocean, który go z pewnością pochłonie? Trzeba, by zadowolnił się zetknięciem się z nim w jakiejś cichej i zasłoniętej od wiatrów zatoce: gdzie nie dostanie się w moc burz morskich, ale będzie mógł spróbować swych sił na niewielkiej przestrzeni tej wody, która bałwani się, jedna i niepodzielna, w nieskończonym i strasznym oceanie.

Cheąc korzystać z biblioteki i nauczyć się w niej cokolwiek, rozpocząć trzeba przedewszystkiem od tego, by wybrać książkę. Inaczej, w fantastycznym ogromie biblioteki, w ogromnej masie książek, nie czytanej i nie dającej się przeczytać w całości, myśl zagubi się, nie potrafi nie wiedzieć i nie myśleć, ani też spocząć na żadnej z tych rzeczy, jakie wyobraźnia widzi w tych wszystkich książkach. Trzeba wybierać. Wybór nasz pada np. na Boską Komedję Dantego, poemat, napisany przez wielkiego człowieka, który zmarł przed sześciu wiekami i śpi teraz w Rawnie, i nie myśli już o swojej Francesce, o swym wspaniałomyślnym Farinata, o ojcowskim nauczycielu Brunetto, o swojej Beatrice. Myślał o nich, tworząc swój czarodziejski świat; gdy skończył ostatni wiersz swego ostatniego, setnego śpiewu, uśmiechnął się na widok boskiego piękna: dzieło było doskonałe, — i umarł. A rękopis jego był przepisywany w tysiącach egzemplarzy, a gdy wynalezio-



no druk, odbijano go w milionach i milionach tomów: i w jednym z tych tomów odnajdujemy go dziś takim, jaki był napisany, jaki wyszedł z pod pióra, które przełało go po raz pierwszy na papier.

Oto mamy na tej książce przykład tego, co znajduje się w bibliotece: kultury, której nauczyciele w niej szukają, a uczniowie uczą się od nauczycieli. Oto coś, co znajduje się w świecie i tworzy część rzeczywistości, którą ludzie, jeśli zapragną, mogą poznawać tak, jak mogą poznawać gwiazdy i rośliny, to, co jest na niebie i na ziemi, i to, co jest we wnętrzu ziemi. Boską Komedję pojmujemy tu realistycznie w stosunku do nas, którzy otwieramy książkę i chcemy ją czytać, bo mamy ją przed sobą i budzi w nas pragnienie poznania jej; gdybyśmy jej nie wyciągnęli z półki, gdzie spoczywała, pozostałaby tam i istniałaby również; to, co znajdujemy w książce, cały ten świat już umarły, a który przecież jest nieraz bardziej żywy od świata, który nas otacza, pozostałby w niej i w tym wypadku, gdybyśmy jej nigdy nie wzięli w ręce.

Ale czy wszystko, czy w samej rzeczy wszystko? Nie, proszę zastanowić się nad tem lepiej. Książka zawiera w sobie nie mniej i nie więcej niż to, co w niej znajdujemy, co w niej umiemy znaleźć. Zapewne, nie wszyscy umieją znaleźć w niej to samo, ale dla każdego zawiera tylko to, co on w niej znajduje; aby móc powiedzieć komuś, że zawiera w sobie coś więcej, niż umiemy w niej wyczytać, trzeba, aby ktoś inny umiał znaleźć w niej to coś więcej; i tylko on będzie umiał powiedzieć coś o tej nowej treści i ci, co po nim znajdą w niej to samo. Dante czekał stulecia na to, by znalazł się De Sanctis i wyjaśnił nam słowa Franceski. To też powiedziane jest, że zdolność rozumienia Dantego świadczy o wielkości duszy. Abstrakcyjnie rzecz biorąc, Dante jest tym, kim jest, ale wówczas tylko, gdy bierzemy rzecz abstrakcyjnie. W rzeczywistości Dante

jest tym Dantem, którego podziwiamy i którym się zachwycamy w miarę naszych sił, w zależności od naszego umysłowego przygotowania i rozwoju naszej osobowości. Dante, czytany przez nas, wszczepia się w pień, który nie istniał, zanim my nie istnieliśmy, w pień naszego życia; a zanim się to życie nie urzeczywistni, nie może, oczywiście, istnieć nic z tego, co w niem znajdujemy i co w niem dopiero nabiera rzeczywistości. Ostatecznie zatem w książce, gdybyśmy jej byli nie przeczytali, nie znajdowałoby się nic z tego, co myśmy w niej znaleźli, absolutnie nic.

Ale należy zdać sobie sprawę, że to, co możemy w niej znaleźć, to jest zarazem wszystko, że jest wszystkim dla mnie, wszystkim dla każdego. Zawsze z książki wydobydzie się tylko to, co czytelnik swym umysłem i swoim trudem wydobyć z niej potrafi; w rezultacie tego trudu i dzięki zaletom swego umysłu będzie on mógł powiedzieć, że książka zawiera pewną treść, że jest to np. Boska Komedja. W rzeczywistości Boską Komedją, którą znamy, jedyną, jaką możemy poznać, jedyną, która istnieje albo o której można powiedzieć, że istnieje, jest ta, która żyje w naszych duszach; ta zatem, która jest przedmiotem naszego rozważania, interpretacji, pojmowania, oceniania i której koło życia nie zamknęło się, gdy Dante napisał ostatni wiersz swej ostatniej, setnej pieśni. Żyje ona bowiem zawsze, nie przestaje żyć w historii, w życiu ducha. Życie jej nie kończy się nigdy. Poemat nie jest nigdy skończony.

Jest to prawdą, gdy chodzi o poemat Dantego, i jest to prawdą, gdy chodzi o wszystko to, co uważamy za spadek, odziedziczony po przodkach, powiększający skarb ludzkiej kultury. A zatem? A zatem kultura nie jest czemś, istniejącem przed nami, skarbem, wydobytym z głębi ziemi i złożonym w nasze ręce. Kultura jest tem, co my sami tworzymy, jest życiem naszego ducha.

Kultura zatem, pojęta realistycznie, jest kulturą abstrakcyjną, śpi w bibliotekach, w grobach tych, którzy żyli, a już nie żyją, i którzy ją stworzyli; należy do przeszłości i do rzeczy umarłych. Ale ta sama przeszłość, o ile nie zechcemy brać jej abstrakcyjnie, ale poznawać i oglądać zbliska, jako tę przeszłość, która jest, staje się terazniejszością, to jest ową rzeczą aktualną, jaką jest nasze żywe wyobrażenie o niej i historia przez nas, naszą mocą odtworzona, przez nas zbudowana, przez nas myślna, zbudzona z letargu i ożywiona naszym zainteresowaniem duchowem, naszymi ideami i uczuciami, będącymi ostatecznie tą żywą formą, w której przeszłość rzeczywiście trwa i jest realną w swych skutkach. Podobnie jedyną kulturą konkretną, która może pociągać nasze dusze, której można nauczać i uczyć się, i mieć ją w cenie, dlatego że jest ona jedyną naprawdę istniejącą — jest kultura idealistyczna: ta, która znajduje się nie w książkach i nie w mózgach innych ludzi, ale w naszej własnej rozwijającej się wciąż duszy; nie jest zatem wogóle czemś poprzedzającym pracę ducha, ale polega właśnie na samej tej pracy.

Taka musi być wiara ludzi, którzy nie chcą czuć się obcymi i biernymi w świecie, a pragną posiadać przeświadczenie, że przyszedli na ten świat, by spełnić tu jakieś własne zadanie. Ani świata w ogólności, ani w szczególności świata kultury nie zastajemy pięknym i wykończonym. Dlatego właśnie życie ludzkie ma wartość i dlatego wychowanie jest posłannictwem.

## Rozdział V.

### **Duchowość kultury.**

Idealistyczne pojęcie kultury pozwala nam należycie ocenić, jak dalece czemś duchowem jest szkoła. Czują to ci, co w szkole żyją; należy jednak ująć rzecz ściślej i zro-

zumieć to powiedzenie w sposób bardziej absolutny, jeżeli chcemy głębiej uświadomić sobie subtelne zadania nauczyciela i uwydatnić znaczenie każdego słowa, wymawianego w szkole przez ludzi o prawdziwych i czystych duszach wychowawców.

Szkołą, oczywiście, nie jest sala, gdzie zbierają się uczniowie dokoła nauczyciela. Uczniowie mogą niekiedy znaleźć salę wykładową i znaleźć w niej nauczyciela, a jednak nie znaleźć szkoły. Szkoła polega na udzielaniu kultury. A kultura, jak już wiemy, nie istnieje przed aktem jej udzielania, nie istnieje w książkach, nie istnieje w idealnym świecie transcendentnym, nie istnieje w nauczycielu; istnieje tylko w duszy uczącego się; istnieje w ten sposób, w jaki może w niej istnieć, i nie jest równoznaczna z żadną domniemaną formą istniejącej uprzednio kultury. Szkoła zatem dokonywa się cała w duszy ucznia.

Wiedza nie istnieje, zapamiętajmy to dobrze, poza umysłem ludzkim. Kładę na to nacisk, bo wiem dobrze, że wówczas nawet, gdy teoria ta wydaje się niezwalczona, buntuje się przeciw niej cała nasza istota. Pozostaje bowiem w umysłach zapytanie, czym jest ostatecznie ta wiedza, przypisywana zasłudze wielkich mistrzów ludzkości, zmarłych, a jednak żyjących w swoich dziełach, której uczymy się, czując, że jej nie wymyślamy, lecz nabywamy ją tylko na swój rachunek, była już bowiem własnością ludzi, zanim my istnieliśmy. Czyż nieczem jest to, czego jeszcze nie znamy i może znać nie będziemy nigdy, ale co moglibyśmy znać i co jest „poznawalne”? Byłoby zatem złudzeniem, rezultatem nieświadomości i bezmyślności szacunek, jakim otaczamy wszyscy znakomitych uczonych, przewyższających nas swoją wiedzą? i kult, jaki każdy cywilizowany człowiek żywi dla wielkich duchów, filozofów, poetów, artystów, genjuszów wszelkiego rodzaju, którzy wzbogacili dziedzictwo duchowe ludzkości, których

imiona świecą na niebie historii, jak gwiazdy pierwszej wielkości? Czyż przed tylu wiekami, między XIII-tem a XIV-tem stuleciem, nie istniał Dante, poeta tak wielkiej miary, że otoczył go podziw powszechny na długo przedtem, nim my, którzy go czytamy i chłoniemy jego dzieła w głąb naszych dusz, przekroczyliśmy próg tego życia?

Odpowiedź na te niepokojące zapytania, jakie z większą lub mniejszą siłą jawić się muszą w umysłach, jest bardzo prosta, tak prosta, że trzeba dobrze uważać, aby nie zatracić poczucia całej jej wagi. Wiedza przeszłości, którą my wszyscy musimy chronić, istnieje; i jaśnieją w niej wszystkie wielkie imiona, czczone przez ludzką pamięć. Boska Komedja została napisana, nie czeka na swego poetę. Ale to, co nazywamy wiedzą przeszłości, nie jest niczem innym, jak tem, co jako tę wiedzę przeszłości myślimy. Zarówno my, jak i ta historia, która rozwija się w ciągu wieków, nie jesteśmy nigdy przeszłością, istniejącą poza teraźniejszością, ale przeszłością istniejącą w teraźniejszości: jak roślina, która rośnie, albo zwierzę, które żyje, nie dodają nic nowego do rzeczy, które już posiadają, ale przetwarzają posiadane w rzeczy nowe, tak że stają się same bezustannie czemś nowem. My i ludzie, którzy myśleli przed nami (pisali poezje, filozofowali, medytowali, tworzyli), stanowimy wszyscy jedną osobę, która się rozwija i dojrzewa, nie tracąc niczego, nabywając wciąż, ucząc się, wspominając, nadając przeszłości wartość w teraźniejszości. Nigdy nie skończył się okres, stanowiący dzieciństwo tej zbiorowej osoby; wraca wciąż i przypomina się wyobraźni; wpatrujemy się weń z upodobaniem, idealizujemy go, czynimy go przedmiotem poezji. Jako to dzieciństwo, które istniało nieznanie tej poezji, mającej się dopiero narodzić, okres ten zamarł całkowicie (można powiedzieć, że nie istniał nigdy!). Ale żyje jako dzieciństwo, które jest wspomnieniem i budzi uczucia, będące uczuciami dzisiejszemi człowieka dorosłego. Jest to tak, jak bywa

z dobrem słowem, będącem dla nas objawieniem, zapadłem w pierwszych latach życia w tajemię naszej dziecięcej duszy. Wyszło to słowo z ust naszej matki ciepłe jej miłością, stopiło nabrzmiałe gniewem uczucie, napelniające w owej chwili nasze serce, dało nam poznać słodycz dobroci, urodzonej z miłości. I możemy w dalszem życiu zapomnieć i słowo to, i okoliczności, w jakich było wypowiedziane, ale dusza nasza tego dnia została niem poruszona i zmieniona. Uzyskała jakgdyby szósty zmysł, dzięki któremu dostrzeżemy potem w ciągu naszego życia wiele innych dobrych rzeczy; zmysł ów bowiem, ćwiczony, zaostrza się coraz bardziej i staje się cenną częścią naszej osobowości moralnej, coraz silniej działającym organem. I w takim więc wypadku nasz rozwój był ciągłym nabywaniem, bez tracenia niczego: zachowywaniem przeszłości, ale jednocześnie przeobrażaniem jej w terażniejszość, a zatem unicestwianiem jej, jako prawdziwej i właściwej przeszłości.

Na tem polega rozwój moralny człowieka, który uważa się za indywiduum, a jest ludzkością, rozpatrywaną w jednym jej fragmencie. Na tem polega historja, rozwój ducha w jego uniwersalności. Możemy teraz zdać sobie sprawę z tego, czem jest przeszłość owej kultury, na której mamy zaszczerpić własną kulturę. Przeszłość ta jest naszą własną aktualną kulturą, o ile kultura ta nie jest dziedzictwem lub, lepiej, życiem duchowem jednostki izolowanej, wyodrębnionej i poszczególnej, ale życiem ducha w jego powszechności, rozwojem osobowości ludzkiej, pojętej w jej rzeczywistej, historycznej konkretności.

Przeszłość, jako taka, ze wszystkiem co zawiera, jest obrazem, wytworzonym przez naszą aktualną świadomość, to jest terażniejszość. Nie należy rozumieć tego zdania w sensie sceptycznym. W tem bowiem znaczeniu, o jakim mówiłem, terażniejszość ani w jednostce poszczególnej, ani w ogólnej historji ducha, nie jest oddzielona od przeszło-

ści taką przepaścią, jaką się zazwyczaj przypuszcza, patrząc na rzeczy z materialistycznego punktu widzenia; w wewnętrznej swojej istocie przeszłość jest tem samym, co teraźniejszość, a teraźniejszość jest tą samą przeszłością, która, żeby tak rzec, doszła do dojrzałości. Ziarna, złożonego w ziemi przed jakimś czasem, nie znajdziecie pod skibą, ale znajdziecie je, wielokrotnie pomnożone, w kłosie. Ziarno rozkłada się pod wpływem wilgoci ziemi. Niema go. Ale wysuwa się z ziemi kielkiem, rośnie, przeobraża się i jest, i trwa, i trwać będzie w zmienionej formie. Możecie znaleźć je pod tą formą, jaką posiada obecnie. Przeszłość jest tu obecna w teraźniejszości, jako teraźniejszość.

Czem jest zatem ten wielki człowiek, istniejący wiele wieków temu, czezony, będący przedmiotem podziwu, mistrz wasz i wszystkich tych, którzy mówią waszym językiem? Jest wielkim od tylu wieków nie dlatego, że żył tyle a tyle wieków temu, ale że żyje w was, którzy teraz o nim myślicie i czcicie go, mimo że go jeszcze dokładnie nie znacie. W tem znaczeniu żyje on w was tak, jak ziarno w kłosie.

Powiedziałem: mimo że go jeszcze dokładnie nie znacie. Nie należy bowiem popełniać błędu, który polega na odcinaniu wyraźnie wiedzy od niewiedzy, i sądzić, że kto nie odbywał studjów, ten nie wie; a kto idzie pierwszy raz do szkoły, wchodzi do niej, nie posiadając żadnych wiadomości, a kto poszukuje książki, której jeszcze nie czytał, nie może o niej powiedzieć. Według słów poety można zakochać się w nigdy niewidzianej pięknej kobiecie dlatego, że otacza ją sława jej urody. Tak samo zdarza się, że zanim zaczniemy chodzić do szkoły, już pełni jesteśmy chęci znalezienia się w niej, pełni radosnych dziecinnych przeczuć na myśl o tem, co nam szkoła dać może; marzymy o tem, co będzie, gdy zaczniemy uczęszczać do niej ze starszymi braćmi i nieco większymi od nas przyjaciółmi, gdy

wejdziemy w to życie, które w ich opowiadaniach i w opowiadaniach naszych rodziców przedstawia się nam w tak pociągających barwach. Tak samo zdarza się, że idziemy do biblioteki szukać książek, których nie widzieliśmy nigdy, pociągnięci myślą o nowych studjach. Od niewiedzy do wiedzy nie przeskakuje się, jak od nieprzeniknionych ciemności do południowego słońca, ale przechodzi się powoli, jak od szarzejących godzin świtu do łagodnej jasności poranka i, dalej, ku blaskom słońca, coraz wspanialszego, wznoszącego się coraz wyżej na niebie. Ale i w półmroku nawet świat, na który patrzymy, jest światem już dostrzeganym przez nasze oczy, już objętym naszą świadomością, już ogrzanym i oświetlonym naszym uczuciem i naszą myślą.

Kultura, której jeszcze nie posiadamy, ale której pożądamy, idąc do szkoły, jest już kulturą, której ziarno tkwi w naszej duszy, gdzie zakiełkuje, wyrośnie i zakwitnie, zrosnięta i spleciona z życiem naszego ducha.

Doszliśmy teraz do punktu, w którym możemy odpowiedzieć na pytanie, co to jest kultura. Pozwólcie mi, dla zdefiniowania jej, wejść na chwilę w rolę don Ferrante.<sup>1</sup> Przypominacie sobie panowie jego sławne rozumowanie o dżumie? Dżuma, jak twierdził don Ferrante, nie może być zaraźliwa; bo *in rerum natura* istnieją jedynie tylko substancje i przypadki; zaraza zaś, według niego, nie może być ani substancją, ani przypadkiem. A zatem jest wpływem gwiazd, i wszelkie środki ostrożności są wobec tego zbyteczne. Tak rozumując, zaraził się i umarł, razem ze swoją wiarą w gwiazdy, jak bohater melodramatu Metastasja. Metoda tego pedanta okryła się śmiesznością, ale miała swoją chlubną historję, przed którą sam Manzoni

---

<sup>1</sup> Osobistość ze znanej powieści Manzoni, *I promessi sposi*. (Przyp. tłum.).



uchylał głowy; nie obawiajmy się zatem wstąpić na chwilę w jego ślady.

Powiadam tedy: możemy myśleć i myślimy jedynie dwa rodzaje rzeczywistości: rzeczy lub osoby. Każdy z nas czyni to rozróżnienie i czuje albo z całą jasnością, albo niewyraźnie, że te dwa terminy wyczerpują wszelką możliwość, poza niemi zaś niepodobna myśleć rzeczywistości. O ile bowiem myślimy, działamy, żyjemy, zawsze stajemy nieuchronnie w takiej sytuacji, że z jednej strony jesteśmy my, ośrodek i zasada albo subjekt naszej własnej działalności, a z drugiej są objekty, ku którym zwraca się i których dotyczy nasza działalność. My zatem, subjekt dla całego świata, jaki nas otacza, i ten świat, jako obiekt naszego widzenia i wszelkiego naszego uczucia, obiekt naszej myśli i wszelkiego naszego naukowego badania, naszych pragnień i naszej praktycznej działalności, świat, który przedstawia się naszej świadomości, nad którym pragniemy zapanować naszą pracą, kierowaną naszą myślą. Cóż może być innego, poza nami i tem, co myślimy?

W świecie, który myślimy i przeciwstawiamy sobie, wydaje się narazie, że istnieją najrozmaitsze rodzaje obiektów. Wydaje się, że istnieją rzeczy i osoby, to jest zwykłe objekty poznania, jakimi są rzeczy, nie mogące nigdy przemieniać się w subjekty, i osoby, które przedstawiają nam się początkowo jako objekty naszego poznania, naszej miłości i naszej nienawiści oraz cele naszego działania, ale gdy je lepiej poznajemy, przeinaczają się w naszych oczach w subjekty świadome i działające, czyli to, czem jesteśmy sami. Gdy naprawdę poznamy te istoty, które nas otaczają, jako subjekty nam podobne, wówczas nie stawiamy ich już obok obiektów poznania na tym samym poziomie, co przedmioty nieożywione, rośliny i zwierzęta; wówczas zbliżają się one do nas, mieszają się z nami, stają się podobnymi nam, naszymi bliźnimi; tworzą wespół z na-

mi to, co właśnie określa się jako My: tę osobowość zbiorową, do której, jak mówiliśmy w wykładzie drugim, trzeba sięgnąć, gdy chcemy stwierdzić w sposób konkretny naszą własną osobowość. Tworzą tę jedyną osobę, ten jedyny subjekt, który jest prawdziwym subjektem wiedzy; wiedzy i działalności ludzkiej; tym subjektem, który poznaje i działa zawsze w myśl interesu ogólnego i na rzecz wszystkich albo, lepiej, — na rzecz Człowieka, w którym wszystkie poszczególne jednostki ludzkie zlewają się i z którym się utożsamiają.

Gdy zatem weźmiemy w dosłownem i ścisłym znaczeniu słowa: „My i to, co jest przed nami”, albo „My i świat”, albo „My i przedmioty”, można powiedzieć, że przeprowadziliśmy dokładną klasyfikację całej możliwej do pomysłenia rzeczywistości, w której rozróżniamy osoby i rzeczy w tem rozumieniu, że wszystkie osoby stanowią w rzeczywistości jedną Osobę.

Rzeczy natomiast jest taka niezliczona ilość! Obracamy wzrok dookoła i znajdujemy w obrębie horyzontu tysiące i tysiące przedmiotów, które mogą kolejno przykuwać nasze oczy i mogą mieścić się w olbrzymich ramach, które wzrok nasz przemierza, nie mogąc nigdy zatrzymać się na przedmiocie, który byłby ostatnim. Pierwszy świat, jaki poznajemy, jaki w początkach naszego przyrodzonego doświadczenia ciśnie się nam przed oczy i nasuwa naszemu umysłowi, jest to, jak powiedzieliśmy już kiedy indziej, świat rzeczy materialnych, które uderzają nasze zmysły. Rzeczy materialnych jest tak wiele nie tylko *de facto*, ale również *de jure*; nie może ich nie być tak wiele, jeśli chcemy je myśleć, jako rzeczy materialne. Natura ich polega na tem, że jest ich nieskończona mnogość.

Rzecz bowiem materialna jest to rzecz, która zajmuje miejsce w przestrzeni. A przestrzeń ma to do siebie, że składa się z elementów, z których każdy wyłącza z siebie wszystkie inne, tak że pojmowany jest sam w sobie, niez-

leżnie od innych, i że nie można go pojmować inaczej, jak tylko w ten sposób. Przestrzeń jest zasadniczo podzielna; gdy sprowadza się do punktu, którego już nie można podzielić, przestaje być przestrzenią. Podzielność jej oznacza, że jest ona tylko sumą swych części, poza którymi nie zawiera niczego i na które zatem się rozkłada, nie tracąc nic ze swej istoty; tak że żadna z części nie jest pozbawiona tego, co istniało w całości. Gdyby coś ginęło w całości, musiałoby się to odbić na poszczególnych częściach tej całości. Książka, jako całość materialna, składa się z pewnej liczby zadrukowanych kartek, razem zszytych. Kartki te, rozdzielone, można znowu zszyć i znowu złożyć z nich pierwotną książkę. Sztaba żelazna ma pewien ciężar, który nie zmieni się, jeśli sztabę potniemy na części i wszystkie części przeważymy razem na wadze.

Rzecz nie jest już poprostu materialną, jeśli, będąc pod pewnym względem podzielna, pod innym podzielna nie jest. Można podzielić roślinę albo zwierzę, każdy organizm żywy, jeśli patrzymy nań tylko, jak na rzecz, która zajmuje pewną przestrzeń i ma zatem pewne wymiary; można pociąć łądygę lub rozpiłować drzewo, można zabić i poćwiartować zwierzę. Ale jeśli zwrócimy uwagę na właściwości, które różnią to ciało od innych ciał materialnych, organizm nie jest już podzielny: bo jeśli podzielimy go na części, każda z nich przestaje być tem, czem była w połączeniu z innymi, i nie zachowuje się, ale rozkłada się, psuje się i niszczy, tak że dawnej całości nie możemy już z nich odtworzyć. Różne części organizmu, jako takie, są nierozdzielne, ponieważ każda z nich istnieje i trwa o tyle tylko, o ile jest w związku z wszystkimi innymi, z którymi wspólnie tworzy dopiero prawdziwą i całkowitą jedność. Jeśli jednak chcemy zdać sobie sprawę z tego, czem jest ta jedność, w której mieszczą się razem nierozdzielnie wszystkie członki, to, oczywiście, nie znajdziemy nic, co możnaby

ująć i określić, jako zajmujące swemi rozmiarami najmniejszą choćby przestrzeń, tak jak zajmują ją wszystkie poszczególne członki, które ta jedność jednoczy w sobie i ożywia. Gdyby tę jedność, która jest zasadą życiową każdego organizmu, można było sobie wyobrazić w przestrzeni, to jest, gdyby była materialną, byłaby jednym z tych członków, które muszą być zebrane i złączone razem, a nie zasadą jedności. To też wszyscy filozofowie materialistyczni napróżno usiłują wytłumaczyć życie zapomocą badania części, składających się na organizm, ich stosunków chemicznych, wreszcie ich mechanizmu. Istota materialna, stanowiąca organizm, jest już czemś więcej, niż zwykłą istotą materialną. Zapowiada już ducha.

Te rzeczy natomiast, które wszyscy uznajemy za duchowe, nie podlegają absolutnie żadnej możliwości podziału. Można nawet na jakiś utwór poetycki spojrzeć jako na coś materialnego i powiedzieć, że składa się z różnych części (strof, wierszy, słów), ale widoczne jest odrazu, że nie będzie to podział, mający tę samą wartość, co podział, jakimu mogą podlegać rzeczy materialne; ponieważ każda z części rzeczy materialnych może istnieć sama przez się, nie tracąc nic z własnej istoty, gdy tymczasem części poematu: strofa, wiersz albo słowo, oderwane od innych i rozpatrywane same w sobie, tracą to znaczenie, które mają w związku z innymi, lub też nie mają wogóle znaczenia i umierają. Interpretujemy wprawdzie, nie znając całości, małe nawet urywki poezji artystycznej, ale możemy czynić to właśnie dlatego, że odtwarzamy sobie w przybliżeniu cały utwór, do którego ustęp ten może należeć i w którym może nabrać życia. Tak samo wszystkie słowa, zestawione w słowniku, są obciętymi, krwawiącymi strzępami żywych powiedzeń, i musimy umieścić je znów idealnie w tych powiedzeniach, aby zdać sobie sprawę z tego, czem właściwie są i jaką spełniają funkcję. Mnogość części w rzeczach duchowych jest pozorna; musi się sprowadzać do jedności

niepodzielnej, z której każdy element mnogości bierze swój początek, istotę i życie, i w której mnogość znajduje rzeczywiste znaczenie i podstawę.

I zważcie, że te rzeczy, które uważamy za duchowe, mają nietylko tę jedność, wskutek której np. słów poematu nie można odłączyć od samego poematu, gdzie każde słowo ma swój szczególny akcent, szczególny wyraz, a zatem odrębną indywidualność. Kto naprawdę odezuwa poezję, dla tego nie jest ona jakąś rzeczą, na którą można patrzeć, jako na zwartą, jedną, niepodzielną, ale niezależną od żadnej ludzkiej osobowości. Poemat rozumiemy wówczas, gdy poprzez ciągły tok jego wierszy, poprzez rytm jego słów, chwytny jakieś uczucie w jego rozwoju, gorącą duszę w pewnym momencie jej istnienia, człowieka, osobowość. Mamy więc utwory Petrarcki i utwory Alighieri'ego: tak bardzo różne od siebie, bo będące wyrazem dwóch tak różnych osobowości; i każdym utworem każdego z tych dwóch poetów cieszymy się, to jest rozumiemy go i znamy tylko wówczas, gdy czujemy w nim ów rys osobisty, który odróżnia jedną osobowość poetycką od drugiej. Poeta bez indywidualności nie ma wartości, nie jest poetą. A gdy nim jest, wyciska swoje mniej lub więcej wyraźne piętno na wszystkich swych poszczególnych utworach; i w każdym z nich poprzez rzeczy, które nam mówi, czujemy pulsującą jego duszę. Poemat zatem jest to poeta: jest to osoba, a nie rzecz. Zdacie sobie panowie z łatwością sprawę, że to samo, ściśle biorąc, można powiedzieć o każdej z tych rzeczy, które pospolicie zowiemy duchowemi.

Poza rzeczami materialnemi jednak istnieją rzeczy niematerialne i nie należące do żadnej poszczególniej osoby. Te *idee*, o których mieliśmy już sposobność mówić, jedności niewątpliwie niematerialne, niedostrzegalne zmysłami, ale myślane przez intelekt, odpowiadające wszystkim rodzajom lub gatunkom różnych rzeczy materialnych,

były już niegdyś pojmowane przez filozofów, i są zazwyczaj pojmowane przez ogół ludzi, jako rzeczy. Niekoniecznie muszą one być w danej chwili myślane, wystarczy, że mogą być same w sobie myślane. Istotnie mogą być lub mogą nie być myślane, tak jak wszystkie przedmioty materialne, które nie są dziełem naszych zmysłów, ale muszą już istnieć, aby nasze zmysły mogły je spostrzegać. Tych idei jest tak wiele, jak rzeczy materialnych, i każda z nich jest inna. Odzwierciedlają one niejako mnogość rzeczy materialnych, na których wzór i podobieństwo zostały wymyślane. Istnieją konie w naturze, i istnieje idea konia, za pomocą której rozpoznajemy wszystkie zwierzęta, należące do tego gatunku. Istnieją psy, i jest pies, którego odnajdujemy w każdym zwierzęciu tej nazwy; istnieją kwiaty, i jest kwiat; i są goździki, róże i lilje, i również goździk, róża i lilja — idee; i tak samo żelazo, miedź, srebro, złoto, wapno, woda, i tak dalej, aż do nieskończoności. I niemożliwym jest wyznaczyć kres ilości idei, bo niemożliwym jest zatrzymać w jakimkolwiek punkcie podział, rozróżnianie i różnicowanie się natury, wypełniającej przestrzeń.

Otóż jest rzeczą niewątpliwą, że ta nieskończona mnogość idei, którą obejmuje nasz umysł, nie zajmuje miejsca w przestrzeni. Właśnie jednak konieczność pojęcia w jakiś sposób w przestrzeni każdej mnogości stała się powodem przyjęcia, poza przestrzenią fizyczną, przestrzeni idealnej (jakgdyby powiedzieć: poza przestrzenią w sensie zwykłym przestrzeni metafizycznej). Ale czy zajmują one, czy nie zajmują miejsca w przestrzeni, usiłujemy jednak pojąć idee, jako rzeczywistą mnogość, to jest jako istniejące i myślane każda dla siebie i niezależnie od innych, pomimo że w rzeczywistości możemy myśleć je jedynie jako związane ze sobą i tworzące system tego rodzaju, że żadna nie może być pomyślana bez innych. Oto np. idea człowieka, którą każdy posiada intuicyjnie. Nie posiadamy jednak tej idei, jako słowa, którego znaczenia nie rozumiemy. My-

śląc ideę, musimy myśleć również coś, co jest jej treścią; jeżeli wiemy, czym jest człowiek, musimy łączyć tę treść z ideą człowieka. Powiemy, jak mówili starożytni, że człowiek jest zwierzęciem, które śmieje się i mówi; ponieważ jest w samej rzeczy jedynem ze zwierząt, zdolnem do wyrażania w śmiechu lub w dźwiękach artykułowanych poruszeń duszy, (on jeden posiada ich świadomość). Lub może powiemy, co bardziej prawdopodobne, że jest zwierzęciem rozumnym. I oto pomyśleliśmy już ideę człowieka myślącego, ideę zwierzęcia i ideę rozumu. A czy możemy pomyśleć samą jedną ideę zwierzęcia? I ona, jak również idea rozumu, musi mieć swoją treść, to jest łączyć się z innymi ideami, bez której byłaby pozbawiona wszelkiej podstawy.

Umysł, który zaczyna myśleć jedną ideę, zostaje przeciągnięty ku drugiej i musi przechodzić od jednej do drugiej; jest to tak, jakgdyby ktoś chciał chwycić jedno jedyne ogniwo łańcucha i nie mógł naturalnie ująć go, nie biorąc całego łańcucha. Tak samo jest z ideami. Nie jesteśmy w stanie objąć myślą wszystkich idej naraz; ale na którejkolwiek próbujemy zatrzymać myśl, przedstawia się nam ona jako węzeł, w który wplatają się i z którym wiążą się liczne inne. W nieskończonym łańcuchu, w którym łączą się z sobą wszystkie te idee, zawierające w sobie prawdę i możliwą zawartość wszelkiej naszej wiedzy, niepodobna jest znaleźć pierwszego i ostatniego ogniwa, początek bowiem łączy się z końcem; możecie obracać łańcuch wokoło i końca nigdy nie znajdziecie. Czyż nie taką jest natura idej, które sobie przedstawiamy jako wielkie pole, skąd czerpiemy każdą naszą możliwą myśl?

Idee zatem nie są prawdziwą i właściwą wielokrotnością. Nie są nią, bo nie są rzeczami ani materjalnemi, ani idealnemi i nie zajmują żadnej przestrzeni. Wyobrażenia może przedstawiać je, jak gwiazdy na firmamencie;

ale inteligencja ostrzega nas, że nie myślimy ich naprawdę, jako oddzielnych i rozłączonych jedna od drugiej, umieszczonych jedna obok drugiej, ale że myśląc jedną, o ile myślimy ją rzeczywiście w jej całości, myślimy w niej wszystkie inne. Myślimy albo raczej powinniśmy myśleć, gdybyśmy mogli objąć wszystko, co poznawalne. Wobec myśli idee przedstawiają się jako tworzące jedną całość, jedność, którą nazywamy wiedzą, poznawalnem, prawdą.

Nie są one zatem mnogością; nie są nią, bo jako wielokrotność byłyby nie do pomyślenia. Ich związek i uczestnictwo w jedności absolutnej pochodzi stąd, że są one obiektem myśli, t. j. są podporządkowane pracy myśli, która je zestawia, porządkuje, organizuje, jednoczy. Ażeby bowiem powiedzieć, że jedna idea zawiera w sobie inną albo też kilka innych, trzeba zanalizować tę pierwszą ideę i zdefiniować ją. Trzeba tę pierwszą odróżnić od drugiej lub od innych. Nie wystarcza zatem, aby istniały tylko one, bierne, nieruchome, martwe, jakimi byłyby same przez się, jako objekty zwykłej możliwej kontemplacji, ale trzeba, aby był również ktoś, kto je analizuje, określa i rozróżnia. Nie wystarcza, aby była tylko materja myślenia; trzeba, aby była również myśl, która tę materję traktuje i czyni ją istotnie materją myślenia, a zatem czemś, co może być myślane. Idee, jako rzeczy, nie miałyby pomiędzy sobą związku. Mają go, bo rodzi go myśl w ciągu myślenia. A rodzi go nie jako związek stały, jakim byłby, gdyby tkwił w samych rzeczach, ale jako związek, który tworzy się od wypadku do wypadku, zmienia zawartość, rozwija się; tworzy zatem nie idealną wiedzę, istniejącą tylko jako przedmiot błędnej fantazji, ale wiedzę, która przetwarza się ciągle, nie jest nigdy gotowa, przedstawia nam idee pod coraz nowym i coraz dojrzałszym kątem widzenia, nadając im coraz wyższą wartość, udoskonalając je, koncentrując na każdej coraz więcej światła, pochodzącego z systemu, w który je łączy.



Oto czem są idee, przez nas myślane. Nie wielokrotnością rozdrobnioną i rozproszoną, nie zbiorowiskiem zgromadzonych razem czynników, ale myśleniem, organizmem, który rozczłonkowuje się i rozwija w swych członkach w procesie ich stopniowego tworzenia się, wzrostu, łączenia z sobą i szeregowania w porządku wciąż nowym, a nigdy nie osiągającym doskonałości. Niema zatem wielu idei, ale jest jedna idea; i jest ona myśleniem. Tylko przenosić idee są rzeczami, mówiąc zaś ściśle, są samą ludzką osobą, która się urzeczywistnia w myśli, pracującej nad wytwarzaniem wiedzy; są jednością niepodzielną, w której każda idea wespół ze wszystkimi innymi ma odpowiedzieć na pytania, jakie myśl stawia sobie bez wytechnienia. Są osobą, powiadam, a nie osobami, bo wiemy już, że tylko w sposób abstrakcyjny można mówić o wielu osobach, natomiast w rzeczywistości osobowość jest jedna, uniwersalna, nie mogąca być uwielokrotnioną.

Nie mamy zatem osób i rzeczy materialnych oraz duchowych, ale zawsze tylko osobę, człowieka, i obok niego rzeczy materialne, stanowiące tę naturę, która wypełnia przestrzeń, w której, jak sądzimy, i my się także znajdujemy, o ile patrzymy na siebie, jako na istoty, będące częścią natury. Nie można ująć tych rzeczy inaczej: z jednej strony pewna rzeczywistość, jedna i nie mogąca być uwielokrotnioną, z drugiej rzeczywistość wielokrotna, mogąca być dzieloną do nieskończoności.

I tu moglibyśmy zatrzymać się, jeśli chodzi o cel naszych obecnych rozważań. Gdy bowiem ustaliliśmy istnienie tych dwóch rzeczywistości, nikomu zaprawdę nie przyjdzie na myśl, żeby kulturę można było umieścić raczej pośród rzeczy materialnych, niż w rzeczywistości duchowej, która jest osobą. Ale istota tej rzeczywistości duchowej, jaką jest kultura, nie stałaby się dla nas zupełnie jasną, gdybyśmy nie przeprowadzili dalej naszego bada-

nia i nie zastanowili się jeszcze uważniej nad tym podziałem, na którym, wydawało się, że się możemy zatrzymać: nad podziałem świata na osoby i rzeczy, na ducha i materję.

Stawiam zapytanie: czy my w samej rzeczy myślimy tę materję, którą, jak powiadamy, myślimy i którą, jak sądzimy, można przeciwstawić wyraźnie duchowi, bo duch jest to jedność i uniwersalność, a materja (w swojej całości i w każdej części, w każdej rzeczy) jest to nieskończona wielokrotność? Bo, aby myśleć rzeczywiście materję, jasnym jest, że musiałyby się myśleć właśnie tę wielokrotność, która jest właściwością materji.

Co zaś oznacza wielokrotność? Wielokrotnością w pojęciu absolutnem jest to, co się składa z elementów, z których każdy jest rzeczywiście niezależny od wszystkich innych, czyli wolny od wszelkich i jakichkolwiek związków z niemi. Materjalista stworzył pojęcie świata, jako połączenia atomów, drobnutkich cząsteczek, oddzielonych jedna od drugiej i nie pozostających z sobą w żadnej łączności. W świecie czystych ilości — czyli wielokrotności absolutnej — matematyka przyjmuje podobnie istnienie jednostek, obojętnych co do ich związku wzajemnego, które dzięki temu można łączyć i rozłączać, sumować i dzielić, nie wprowadzając przez to w żadnej z nich zmiany. Jednostki liczb są zatem najdoskonalej *irrelatywne*.

Należy tu zrobić uwagę, że samo pojęcie wielokrotności elementów irrelatywnych jest jednak pojęciem absurdalnym. Aby móc sobie przedstawić wiele elementów irrelatywnych, należy zacząć od przedstawienia sobie dwóch takich elementów. Weźmy A i B; każdy z nich będzie irrelatywny względem drugiego, o ile w swoim pojęciu nie będzie zawierał niczego, co odnosi się do drugiego, i o ile absolutnie go z siebie wyłącza. Gdyby A nie wyłączało w ten sposób B, coś z B byłoby w A, i nie możnaby zatem

było powiedzieć, że dwa te elementy są względem siebie irrelatywne. Irrelatywność oznacza stanowcze wyłączenie się i przeciwstawianie się dwóch terminów, tak że jeden nie ma z drugim nic wspólnego. Bez tego wzajemnego działania, którem jeden termin wyklucza z siebie drugi i staje się jego negacją, nie byłoby irrelatywności. Czem jest jednak to działanie, w którym jeden termin neguje drugi, jeśli nie ich wzajemnym związkiem? Taki jest właśnie realny rezultat każdego usiłowania, które rozbija rzeczywistość na części, odpychające się nawzajem, wykluczające się wzajemnie, a zatem względem siebie obojętne: otrzymuje się mianowicie wynik wprost odwrotny do zamierzonego, relatywność zamiast irrelatywności, jedność zamiast wielokrotności.

Ani dualizm zatem, ani wielokrotność nie są do pomyślenia bez jedności, w której oba terminy tworzą całość, w której jednostki są z sobą połączone, jakkolwiek wykluczają się wzajemnie, i która stapia razem i łączy wszelką określoną wielokrotność w jedną liczbę, czyniąc współzależnymi pomiędzy sobą jednostki, składające się na tę liczbę. Niemożliwa jest do pomyślenia wielokrotność, o ile pozbawimy ją wszelkiej jedności. Ta wielokrotność mogłaby nie być jednością tylko w mrokach rzeczy niepomysłanych, ale wówczas nie byłaby również wielokrotnością, ponieważ nie byłaby niczem; albo, jeśli wolimy wyrazić to w inny sposób, nie byłaby w żaden sposób do pomyślenia.

Myśl zatem wytwarza wzajemny związek między jednostkami wielokrotności i czyni je w ten sposób jednostkami składowymi wielokrotności. Dodaje i dzieli, składa i rozkłada w najrozmaitszy sposób, materjalizując, że się tak wyrazimy, i odmaterjalizowując bezustannie myślaną rzeczywistość. Materjalizuje rzeczywistość, którą pojmuje

jako wielokrotność, ale może ją pojąć także jako jedność, t. j. odmaterjalizowując ją i absorbując we własnej swej duchowej istocie.

Materja jest rzeczywistością wielokrotną, bez jedności. Rzecz, jak widzieliśmy, jest rzeczywistością materjalną, może zatem być dzielona na części i zajmować w świecie miejsce pośród mnogości tego samego rodzaju. Otóż, ponieważ czysta wielokrotność jest do pomyślenia jedynie pod warunkiem abstrahowania od tego związku, do którego sprowadza się wzajemne wyłączenie się wielorakich elementów, jasne jest przeto, że materja i rzeczy są to również istności abstrakcyjne. Myśl, zatrzymując się na nich, uważa je za istniejące jedynie dzięki temu, że abstrahuje od tego, co sama wkłada z siebie w przedmiot, który sobie przedstawia, a więc od owej jedności, której rzeczy materjalne same przez się nie mogą posiadać; w rzeczywistości jednak nie można abstrahować od niej w sposób absolutny, o ile się nie chce doprowadzić pojęcia rzeczy do absurdu.

Tak więc nawet i rzeczy, i sam świat materjalny, który zwykliśmy przeciwstawiać osobie, w rzeczywistości nie dają się od niej odłączyć. Materja ma swe podstawy w myśli, gdzie się urzeczywistnia osobowość. Rzeczy są tem, co my w naszej myśli przeciwstawiamy nam samym, którzy je myślimy, i poza naszą myślą nie są absolutnie niczem. Sama ich stałość materjalna musi im być udzielona przez nas: ponieważ rozwiązuje się ostatecznie w wielokrotności, a pojęcie wielokrotności wymaga pojęcia duchowej jedności.

Tem jest tedy świat: nieskończoną ilością rzeczy, które jednak tkwią swemi korzeniami w nas. Nie w „nas”, których sobie pospolicie przedstawiamy pośród rzeczy, nie w „nas”, pojętych empirycznie i abstrakcyjnie, jak pojmuje rzecz głupi egoista, który nie podejrzewa nawet, czem jest właściwie, i nie może myśleć o sobie samym ina-

czej, niż jako o zamkniętym w ciasnej powłoce swego ciała i swoich osobistych namiętności; ale w tych prawdziwych „Nas”, będących myślą, w której łączymy się wszyscy, gdy myślimy wszystkie rzeczy oraz nas samych, przeciwstawionych wszystkim rzeczom. Kto nie sięga do tych głębokich korzeni, z których cała rzeczywistość czerpie swoje soki żywotne, dostrzega wprawdzie dokoła siebie, jak we mgle, bezwładny, ślepy, materialny mechanizm, ale nie może nawet ustalić tego mechanizmu, nie może, myśląc o nim, zatrzymać się na przeświadczeniu, że jest on rzeczywiście tym, jakim się okazuje, czemś rzeczywistym: bo przedstawia się on jako tak absurdalny, że nie można go wcale pomyśleć.

Świat zatem, w rezultacie, jest w nas, jest naszym światem — i żyje w duchu; żyje życiem tej osoby, którą usiłujemy urzeczywistnić; czasem zadowoleni z naszego dzieła, częściej pełni nieukontentowania, niespokojni. I to właśnie stanowi życie kultury.

Niepodobna pojąć wiedzy, która nie byłaby wiedzą żywą, przetwarzaniem i podnoszeniem naszej własnej osobowości. Oto nasz ostateczny wniosek. Przyjrzymy się w przyszłości pewnym jego konsekwencjom ważnym dla nas, bo dotyczącym nas, jako nauczycieli.

## Rozdział VI.

### Atrybuty kultury.

Z przedstawionego tu pojęcia duchowości kultury wywodzą się wszystkie zasadnicze założenia dydaktyki i wogóle pedagogiki; ponieważ jednak nasze pojęcie kultury odpowiada naszemu pojęciu osobowości albo, co jest tem samem, ducha, przeto wszystkie zasadnicze twierdzenia filozofji ducha wyprowadzamy również z tego pojęcia. Pedagogika odróżnia się bowiem od filozofji ducha jedy-

nie ze względu na dogodność dydaktyczną.<sup>1</sup> Jeśli chcemy określić atrybuty kultury, poprzez które urzeczywistnia się każde wychowanie, musimy przyjrzeć się bliżej naturze ducha i postarać się określić jego atrybuty. To jest droga, po której idąc, możemy zrozumieć do głębi zasady całej teorii wychowania, t. j. immanentne prawa życiowe samego wychowania w jego rzeczywistym rozwoju.

Powiedzieć, że kultura jest to to samo, co duch ludzki, jest to powiedzieć mniej niż nic, dopóki nie porozumiemy się co do tego, czym jest ten duch i nie poznamy jego atrybutów. Nie posiadamy bowiem jakiegoś pojęcia, o ile go nie określimy; określamy zaś jakieś pojęcie, ujmując zasadnicze atrybuty tej rzeczywistości, którą mamy pojąć i której nie możemy pomyśleć pozbawionej któregokolwiek z nich. Nie można np. (aby użyć przykładu dość pospolitego, lecz trafnego) pojąć ciała fizycznego bez pojęcia ciężkości, która jest zatem atrybutem ciała i określa jego pojęcie. Pojąć ducha jest to również objąć myślą pojęcia od pojęcia ducha nieodłączne.

Przy poszukiwaniu jednak atrybutów kultury jeden krok zbliża nas do celu, a następny, można powiedzieć, od celu oddala; napotykamy tu bowiem do przewyciężenia coraz większe trudności. Przez szereg wieków myśl ludzka w poczuciu głębokiej potrzeby zrozumienia samej siebie pracowała bez przerwy a owocnie nad osiągnięciem tego celu, i filozofja postąpiła tu tak dalece naprzód, że świat dzisiejszy może z wszelką słusnością być dumny z prawd, nieprzeczuwanych nawet przez największych myślicieli starożytności. Ale ten usilny, poprzez wieki idący wysiłek myśli nad rozwiązaniem problemu wy dobył stopniowo na światło dzienne tyle trudności, naszkicował tyle pojęć, które z biegiem czasu okazały się jeszcze niedojrzałymi

---

<sup>1</sup> Patrz Gentile, *Sommario di Pedagogia come scienza filosofica*, I, 3 (Bari, 1923), str. 105—110.

i potrzebującymi dalszego rozwoju, pogłębił dzięki temu stopniowo badania tak dalece, że coraz trudniej jest przebiec całą tę drogę i nie zabłądzić, albo nie zmęczyć się i nie zatrzymać się w połowie. Mówi się dziś nieraz wiele o duchu ludzkim; spotykamy się tu jednak zwykle, pomimo naukowych terminów, z teorjami niewystarczającymi i przestarzałymi, ponieważ zatrzymały się na tem czy innym pojęciu, poprzez które myśl przechodziła, sądząc, że będzie mogła na niem poprzestać, gdy tymczasem później okazywała się potrzeba pójścia dalej. Dziś znajdujemy się w tym punkcie, że ta niezmiernie długa historia usiłowań zdobycia przez człowieka znajomości własnej istoty jest wprawdzie podstawą, na której współczesna filozofja buduje swoje ustalone pojęcie ducha, ale dla tych, co mają dopiero zdobyć ów punkt widzenia współczesnej filozofji, jest ona również wielkim, splątanim, nieprzebytym lasem, z którego wydostać się można jedynie z trudem. O wiele lepiej jest, jak to już zauważył Dante, uczyć filozofji tych, co jej nie znają zupełnie, niż tych, co ją znają w połowie; dziś jednak filozofja tak przenika całą kulturę, że większość ludzi wyznaje jakiś system filozoficzny, nie wiedząc o tem, i mało kto przystępuje do poważnych studjów filozoficznych z tą naiwnością umysłu i nieświadomością spekulatywnych poczynań, którym najgłębsze filozoficzne prawdy wydają się czemś oczywistem, nie podlegającym dyskusji.

Poszukiwanie prawdy jest więc trudne, wymaga albo długich i pracowitych metodycznych badań nad historją filozofji, prowadzonych krytycznie, albo tej żelaznej, pewnej siebie inteligencji, będącej najpierwszą oznaką siły ducha i charakteru, tego zdecydowania, dzięki któremu człowiek, raz doszedłszy do poznania prawdy nieodpartej i rzeczywiście uzasadnionej, zamyka duszę na wszelkie ułudy przesądów, za jakie uważa dotychczas

istniejące nawet najbardziej niezachwiane teorie, gdy są z tą jego prawdą niezgodne, żywiąc najmocniejsze przeświadczenie, że trudności, których narazie, w danej chwili nie jest w stanie rozwiązać, wyrównają się same dzięki właśnie temu sposobowi myślenia, w który uwierzył.

Owo żelazne zdecydowanie jest odwagą filozofa, który nie obawia się swemi pozornie absurdalnymi twierdzeniami rzucić wyzwania zdrowemu rozsądkowi tłumu; a twierdzenia jego powoli, uzupełniając się stopniowo, służą do wyprowadzenia tłumu z błędu, który jest klęską nie tylko intelektualną, ale również socjalną, t. j. ekonomiczną, polityczną i moralną. Obdarzony takim żelaznym zdecydowaniem filozof nie przeraża się tej wielkiej samotności, tego rozrzedzonego powietrza, którem się na wyżynach oddycha, a które sprawia początkowo wrażenie takie, że człowiekowi brakuje tchu.

Musimy, naturalnie, wyrzec się wszystkich tych idei, które przyjmowaliśmy może kiedyś, albo które wabiły nas świetlanym pozorem prawdy, jeśli stanęły teraz w sprzeczności z naszym doświadczeniem. I ja uważam doświadczenie za kamień probierczy dla wszelkiej naszej myśli, a więc i dla filozofji również. Ale nie trzeba brać za doświadczenie pierwszej lepszej ułudy, która zwodzi naszą wyobraźnię. I o doświadczeniu można mówić także jedynie wówczas, gdy wytworzyliśmy sobie o niem pojęcie, a każdy mówiąc o niem, odwołuje się właśnie i wyłącznie do tego pojęcia, jakie sobie o niem zdołał wytworzyć. Niepodobna zaś jest wytworzyć sobie jakieś pojęcie doświadczenia, nie uwzględniając tej prawdy, która przedstawia się nam jako tak naprawdę zasadnicza, że na jej podstawie jedynie można budować jakiegokolwiek inne pojęcie.

Prawdą zasadniczą jest dla nas to, do czego doszliśmy uprzednio: że naszym prawdziwym „my” nie jest to, które empiryczne wyobrażenie naszej osobowości przedstawia



nam pośród rzeczy, jako będące niejako jedną z nich, ale to głębsze, zapomocą którego widzimy wszystkie rzeczy i pośród nich również tę inną naszą istotę. Realność tego naszego głębszego „my”, którego nie możemy już pojmo-  
wać jako rzeczy, a bez którego nie można pojąć żadnej  
rzeczy, tak jak nie mogą istnieć pień, gałęzie lub liście  
bez korzeni, z których drzewo wyrasta, jest tego rodzaju  
prawdą, że albo się do niej nie dochodzi, albo posiadłszy  
ją, stawia się ją na czele wszystkich innych możliwych  
prawd, łącznie z tem pojęciem, jakie sobie tworzymy  
o doświadczeniu. Dojść bowiem do tej prawdy jest to zdać  
sobie sprawę z niemożności pojęcia tego wszystkiego, co  
się myśli i co się uważa za ten świat, inaczej, niż jako ten  
świat, który widzimy, którego dotykamy i który wogóle  
stanowi treść naszego doświadczenia; i z niemożności za-  
razem pojęcia tego doświadczenia bez związku z nami  
samymi, do których ono należy, nie jako rzecz, którą się  
posiada, ale jako czynność, którą się wykonywa. Tak, że  
gdy rozumiemy stosunek, zachodzący między rzeczami  
a doświadczeniem, między doświadczeniem a nami, nie  
można myśleć niczego, absolutnie niczego, nie myśląc tej  
głębokiej rzeczywistości, jaką my jesteśmy. Na rzeczy-  
wistość tę można znów zamknąć oczy, ale dopiero wówczas,  
gdy się przekreśli wszelkie pojęcie o dwóch tylko co wy-  
mienionych stosunkach i pogrąży się znów w tajemnicy  
rzeczy, przedstawiających się temu, co je rozważa same  
w sobie, jako wielokrotność, nie osiągnającą nigdy tego,  
aby być wielokrotnością.

Z uznaniem tej rzeczywistości naszego głębszego „my”,  
która jest prawdziwą i właściwą rzeczywistością duchową,  
łączą się niezliczone i wielkie trudności. Trwożą one  
umysły, a także i serca ludzkie, każą bowiem zerwać  
z tem pojęciem rzeczywistości, od którego wszystkie po-  
jęcia są zależne, a którem może być tylko pojęcie rzeczy-  
wistości jednej i nieskończonej, jedynej istotnie uniwer-

salnej,<sup>2</sup> obejmującej w sobie zatem wszelkie przeciwieństwa: dobro i zło, prawdę i fałsz, życie i śmierć, pokój i wojnę, radość i ból, moje i twoje, wszystko, co musimy rozróżnić i przeciwstawić sobie, aby znaleźć właściwą drogę i żyć. Napotykamy zatem trudności olbrzymie, będące problemami filozoficznymi. Byłoby jednak szaleństwem chcieć się od nich uwolnić w dziecinny sposób, zamykając oczy na pojęcie, z którego owe trudności się rodzą. Jest zadaniem filozofji, jest surowym obowiązkiem myśli ludzkiej stawić czoło zadaniom, które zjawiają się na zdobywanych przez nią stopniowo pozycjach; jest dla myśli absolutnem niepodobieństwem cofnąć się wstecz i zaprzeczyć prawdzie, którą raz uznała.

Kto chce zorientować się dziś w świecie, musi przede wszystkim stanąć twardo przy tej zasadzie: podstawą wszelkiej dającej się pomyśleć rzeczywistości jest nasza rzeczywistość duchowa, jedna, nieskończona, uniwersalna; ta rzeczywistość, która łączy wszystkich w jednym życiu duchowem, — a w której nauczyciele i uczniowie w szkole muszą się również zjednoczyć, aby stanowić naprawdę szkołę.

Czem jest zatem ta rzeczywistość jedna, nieskończona, uniwersalna? Zdawać się może, że niepodobna jest na to

<sup>2</sup> Wiele mówi się dziś o uniwersalności, mówi się nawet o pojmowaniu tej uniwersalności w sposób konkretny i immanentny; ale rzadko rozumie się przez to pojęcie tę uniwersalność, która jedynie może nią być, nie mającą nie poza sobą, żadnych więc również cech szczególnych (w oryginale przeciwstawienie: universale — particolare: ogół — szczegół, wypadek szczegółowy; — p r z y p. r e d.), będącą zatem idealną pod warunkiem, że idea, do której należy, jest sama rzeczywistością w całej pełni jej pojęcia. I nie przestaje się mówić o uniwersalności, którą mamy z jednej strony, i o indywidualum z drugiej, jakgdyby indywidualum mogło być czemś, nie będąc tą samą uniwersalnością, gdy raz przyjmujemy, że uniwersalność nie jest zwykłą ideą abstrakcyjną, ale rzeczywistością jako rzeczywistość myśli. Dlatego mówiłem powyżej o rzeczywistości „istotnie uniwersalnej“.

odpowiedzieć, i wiele razy tak właśnie odpowiadano w przeszłości na to pytanie, postawione tylko w innej formie. I dziś wydaje się to wielu niemożliwym, ponieważ, aby dać odpowiedź, czyto w tym wypadku, czy w każdym innym, należy myśleć w jakiś sposób rzeczywistość, do której odnosi się odpowiedź, a zatem wyróżnić tę rzeczywistość z wszystkich innych i przypuścić jej istnienie pośród innych, jako tworzącej z niemi wielokrotność — czemu sprzeciwia się w tym wypadku realność myślenia. Innymi słowy, aby powiedzieć, czym jest subjekt, trzeba go zobjektywizować i z subjektu zamienić go zatem w coś przeciwnego. Jeszcze inaczej: subjekt nie może myśleć samego siebie, ponieważ, myśląc samego siebie, rozdwa się na siebie myślącego i siebie myślanego: a to, co jest myślane, nie jest tem, co myśli.

Zarzuty te, wraz z wielu innymi równej im siły, podnoszemi przeciw radykalnemu spirytualizmowi, posiadają jeden brak, który jednak jest tak poważny, że może odebrać spirytualiście wszelką nadzieję, iż będzie kiedykolwiek zrozumiany przez zwolenników tego rodzaju obiekcyj. Stawiający te zarzuty nie biorą mianowicie pod uwagę takiej drobnostki, jak najbardziej elementarne znaczenie używanych przez siebie słów. Nie zwracają np. uwagi, że gdy się mówi subjekt, nie można chcieć przez to rozumieć abstrakcyjnego terminu stosunku (subjekt — obiekt), nie posiadającego wskutek tej abstrakcyjności żadnej treści. *Ja* nazywamy subjektem tylko dlatego, że zawiera w sobie obiekt, który nie jest różny, ale identyczny z niem samym; ponieważ ono samo, jako czysty subjekt, jest już stosunkiem (relacją), jest potwierdzeniem samego siebie, zatem potwierdzeniem obiektu, ale obiektu, w którym subjekt nie wyodrębnia się od siebie, lecz przeciwnie, nawraca do siebie samego, obejmuje sam siebie i w ten sposób od początku sam siebie urzeczywistnia. *Ja*, aby być *ja*, muszę znać siebie, postawić się przed sobą; w ten

sposób jestem, staję się owem Ja, osobowością, subjektem, centrum mojego świata i moich myśli. Gdybym się nie stał objektem dla samego siebie, gdybym dla wyzbycia się wszelkiej obiektywności, zamknął się w pierwszym, najzupełniej abstrakcyjnym terminie tego stosunku, który jest ustanowieniem mnie samego,<sup>3</sup> zostałbym nazewnątrż stosunku, to jest samej rzeczywistości, w której się muszę urzeczywistnić. Subjekt zatem bynajmniej nie wychodzi z własnej subiektywności, ale przeciwnie, zapomocą tego swojego wewnętrznego obiektywizowania się wchodzi w nią, co więcej, tworzy ją. Zapewne, człowiek może stworzyć sobie ideał z samego siebie, na wzór Narcyza, może wpatrywać się z upodobaniem w swój własny obraz trwały, już zdobyty i skrytalizowany; ale wówczas materjalizuje się i tworzy z własnej osoby rzecz; nie bierze wówczas pod uwagę swojego własnego prawdziwego życia duchowego, nie nabywa świadomości samego siebie, nie zwraca się własną myślą do swojej wewnętrznej istoty. I to przeobrażenie osoby w rzecz nie pochodzi stąd, że myślał, ale przeciwnie, stąd, że nie myślał o sobie samym.

Filozofja jako praca duchowa myśli w jej absolutnej subiektywności jest właśnie życiem ducha. Duch bowiem żyje, tworząc własne Ja, a tworzy Ja, myśląc siebie, nabywając świadomości samego siebie. Filozofując zatem, nietylko można, ale trzeba koniecznie postawić pytanie, czym jest ta rzeczywistość jedna, nieskończona, uniwersalna, którą jesteśmy, a którą nazywamy duchem. Nie możemy więc nie zająć się poszukiwaniem atrybutów ducha, które jest zarazem poszukiwaniem atrybutów kultury.

---

<sup>3</sup> Co do znaczenia terminu „ustanawiać“ (porre, la posizione) zob. np. Wł. Tatarzkiewicz, *Historja filozofji*, Lwów 1931, tom II, str. 220. (Przyp. red.).

Ale już samo wykazanie możliwości tego rodzaju poszukiwania niepostrzeżenie wprowadziło nas w sam środek kwestji. Bo to, co powiedzieliśmy o elementarnem znaczeniu słowa „duch”, — że jest to Ja, które nie istnieje samo w sobie, ale ustanawia się,<sup>4</sup> tworzy się i urzeczywistnia, gdy myśli siebie i nabiera świadomości samego siebie, — jest to już najogólniejsza charakterystyka ducha, czyli samego człowieka w tem, co ma on w sobie istotnie ludzkiego. Zastanówcie się, panowie, nad wszystkimi innymi różnicami, jakie ustaliliśmy lub jakie można ustalić pomiędzy duchem a rzeczami, a znajdziecie, że wszystkie, przy bliższem rozważaniu, przestają mieć istotne znaczenie, gdy zapomnimy o tej najgłębszej charakterystyce rzeczywistości duchowej: że jest ona dziełem świadomości; gdy tymczasem każda inna forma rzeczywistości, nie będącej rzeczywistością duchową, nietylko przedstawia się myśli, jako nieuwarunkowana świadomością, ale przeciwnie, zdaje się, że nie można jej myśleć w stosunku do świadomości inaczej, niż jako warunek samej świadomości. I kiedy o istocie duchowej mówi się, że nie wie, czem jest, nie zna samej siebie i pozostaje zatem zakrytą dla siebie samej, znaczy to, że istota duchowa została pojęta w sposób analogiczny do tego, w jaki pojmuje się istnienie cielesne lub materialne; gdzie widzi się stronę zewnętrzną, a nie widzi się wewnętrzną. Mówi się wówczas, że jednostce wymyka się z pod poznania własna natura moralna właśnie dlatego, iż z jej natury moralnej czyni się *naturę*, analogiczną do natury przyznawanej rzeczom, które duch sobie przeciwstawia.

Duch natomiast nie posiada natury, nie posiada tego jakiegoś losu, którego nie mógłby uniknąć, a który decydowałby nieuchronnie o wszystkim tem, czem duch może

---

<sup>4</sup> W oryginale: si ponc.

być. Niema określonych właściwości, określonego sposobu istnienia, o którym stanowi rodzaj, do jakiego jednostka należy od narodzin do śmierci, i którego prawu musi się naturalnie poddawać, z którego zakresu nie wolno jej wyjść. Duch, jak widzieliśmy, może być pojęty tylko jako wolny. A jego wolność jest to owo jego uprzywilejowane położenie, że może być tem, czem chce: zwierzęciem lub aniołem, jak mówili starożytni, dobrem lub złem, prawdą lub fałszem, i może być albo nie być. Być albo nie być człowiekiem, duchem, tem, czem jest, a czem nie byłby, gdyby się tem nie stał.

Człowiek staje się człowiekiem, ale nie jest człowiekiem z przyrodzenia, jeśli przez miano człowiek rozumiemy nie zwierzę, jak inne zwierzęta, nieodpowiedzialne za własne czyny, które rodzi się, rośnie, żyje i umiera, nic o tem nie wiedząc. Człowiek, przeciwnie, odkąd i o ile uważa się za człowieka, staje się sam przez siebie; czyni się tem, czem jest, poczynając od pierwszego otwarcia oczu na światło wewnętrznej świadomości i powiedzenia sobie: „Ja”, czego nie mógłby powiedzieć, gdyby nie zbudził się z letargu istnienia stworów natury (jak je sobie wyobrażamy) i nie zaczął myśleć z własnej mocy i woli.

Tę wolność jednak, będącą przywilejem człowieka, znamy jedynie z jej strony zewnętrznej (i nie wiemy zatem, na czem właściwie polega i czy możemy ją w samej rzeczy przyjąć), o ile nie określimy jej inaczej, niż jako autonomiczne stawanie się lub tworzenie. W samej rzeczy bowiem stawanie się rozumie się zwykle w taki sposób, że niewiadomo dlaczego mielibyśmy je uważać za wyłączny przywilej człowieka. Czyż nie staje się wszystko, co żyje? Czyż roślina mogłaby rosnać inaczej, niż swoją wrodzoną mocą, która jej każe przechodzić od jednego stanu do drugiego i posuwać się na coraz wyższy stopień swego rozwoju, nabywać powoli sposób istnienia, który

jest jej sposobem istnienia, a którego przedtem nie miała i którego nikt nie mógłby jej udzielić z zewnątrz? A jednak roślina nie jest osobą, ale rzeczą, nie jest duchem, ale zwykłym przedmiotem, obdarzonym, jako taki, pewną właściwą mu naturą, pewnem prawem, którego nie może przestąpić, a które jest antytezą wolności, będącej właściwością ducha.

Mógłbym powiedzieć panom poprostu, że to pojęcie stawania się jest niewłaściwe w zastosowaniu do rośliny i że w rzeczywistości roślina nie staje się dlatego właśnie, że jej odmawiamy wolności. Rozpocznę jednak od stwierdzenia, że to stawanie się, jakie przypisujemy rzeczywistości duchowej, należy wyszczególnić i określić dokładniej, aby móc na nie spojrzeć, jako na cechę charakterystyczną tej rzeczywistości, a tak wyszczególnione i określone, łączy się ono z pojęciem wolności.

Stawanie się można istotnie rozumieć w dwojaki sposób, z których pierwszy nazwiemy dla uproszczenia *autonomicznym*, drugi zaś *heteronomicznym*. Istota, która *staje się*, może mieć prawo swego stawania się w sobie albo nazewnątrz siebie. Stawaniem się jest np. napełnianie się naczynia, do którego nalewamy wody, ale to stawanie się odbywa się w sposób, którego prawo tkwi w człowieku, napełniającym naczynie: napełnianie to można zatem nazwać nietyle stawaniem się, co raczej rezultatem pewnego stawania się, czyli aktu, którego dokonywa człowiek. Stawanie się heteronomiczne sprowadza się do stawania się przyczyny, która je powoduje. Roślina rośnie, i jej rośnięcie jest rozwojem: jest również stawaniem się. Ale czy roślina roślaby bez promieni słońca i bez wilgoci ziemi? Roślina rośnie mocą swej natury, którą — jak to sobie popolicie wyobrażamy, patrząc na nią właśnie, jako na roślinę, — posiada już w chwili, gdy się rodzi, ale która jeszcze przedtem istnieje w nasieniu, a jeszcze przedtem

w roślinie, która wydaje nasienie, a jeszcze... a jeszcze... a jeszcze przedtem w innych roślinach. Jak można zatem myśleć o danej roślinie, jako o jakiejś rzeczy wyodrębnionej, i uznawać, że prawo jej stawania się jest w niej? Możemy nazwać Bogiem, możemy nazwać Naturą to prawo jej stawania się, w każdym razie prawo to wychodzi poza stawanie się samej rośliny (stawanie się heteronomiczne), i jest właściwie czyjś innem stawaniem się. Autonomiczne natomiast jest stawanie się człowieka. Jeśli człowiek staje się rozumnym, t. j. jeżeli rozumie, może się to stać jedynie dzięki pewnym jego wewnętrznym właściwościom; nikt nie może za niego zrozumieć tego, czego on sam nie zrozumie; jeśli staje się dobrym, dobroć jego nie może być rezultatem jakiejś obcej mu przyczyny, gdyż to pozbawiłoby ją charakteru dobroci.

Powiedzieć, że stawanie się człowieka jest stawaniem się autonomicznem (czyli prawdziwem stawaniem się), jest to postawić problem, nie dając jego rozwiązania. Na czem polega autonomiczne stawanie się? Jeżeli ograniczymy się do skonstatowania faktu, nie zrozumiemy go nigdy. Każdy fakt jest rozumiały jedynie jako skutek jakiejś przyczyny. Przyczyna zaś jest przyczyną, o ile jest czemś innem, niż skutek. Aby zrozumieć stawanie się autonomiczne (czyli wolność) ducha, nie należy patrzeć na nie jako na fakt. Fakt zawiera przypuszczenie, że się coś czyni.<sup>5</sup> Od pojęcia faktu trzeba przejść do pojęcia czynności, ale takiej czynności, która nie byłaby sama faktem, jakim jest każda czynność, na której stawanie się patrzemy, jako widzowie: powiadam My, jako ta głęboka działalność, którą jesteśmy, będąc realną osobowością. Czynność, w której można odkryć stawanie się autonomiczne,

<sup>5</sup> Fatto — fare; w języku włoskim związek między dwoma wyrazami jest widoczny. (Przyp. tłum.).



jest czynnością, wobec której My nie jesteśmy widzami, lecz aktorami: My, ci sami, którzy jesteśmy widzami każdego innego czynu: to jest My, jako myśląca działalność.

Oto stawanie się, które jedyne, ściśle biorąc, może być uważane za autonomiczne: to, które znamy nie jako widzowie, ale jako aktorzy: stawanie się, będące tworzeniem tej samej rzeczywistości, którą tworzymy, poznając, a którą nie dlatego znamy, że istnieje, ale która istnieje dlatego, że ją znamy; stawanie się, które jest naszym istnieniem. Nas, którzy wiemy np., że  $a=b$ , i którzy jesteśmy nami o tyle tylko, o ile wiemy i mamy świadomość tego, że wiemy, iż  $a=b$ ; nas, którzy cierpimy i radujemy się, a którzy nie możemy cierpieć i radować się, o ile tego nie wiemy, których żadna przyczyna nie mogłaby wprowadzić w ten stan, gdybyśmy nie mieli świadomości tej przyczyny i nie rozumieli jej znaczenia dla nas; którzy przede wszystkim nie jesteśmy Nami, jeżeli nie dostrzegamy samych siebie, myśląc o sobie samych, zaczynając istnieć jako osobowość, ludzka samowiedza, myśl. Myśl bowiem, w przeciwieństwie do natury, której się stale przeciwstawia, nie jest niezem innym, jak tem odbiciem się w sobie samej, dzięki któremu powstaje osobowość. Możemy teraz powiedzieć, że rzeczywistość, która nie jest myślą, staje się w sposób relatywny, a jej stawanie się jest zrozumiałe jedynie jako rezultat innego stawania się. Jedynie myśl, duch, jest stawaniem się absolutnem. Na jego stawaniu się polega jego wolność.

Czy jednak nazwiemy to wolnością, czy stawaniem się, należy zawsze baczyć pilnie na niebezpieczeństwo, w które zawsze wpadano, a i teraz często się wpada, niebezpieczeństwo odłączania tego atrybutu ducha od samego ducha i nie zdawania sobie dokładnie sprawy z tego, co to jest właściwie „atrybut”. Wyjaśnię to na przykładzie.

Mówimy, że trójkąt jest to figura płaska o trzech bokach i, gdy mówimy to, zdaje nam się, że możemy odróżnić i niejako logicznie odłączyć ideę trójkąta od idei figury płaskiej o trzech bokach, gdy tymczasem łatwo można zdać sobie sprawę z tego, że myśląc ideę trójkąta, nie myśli się nic, jeśli nie myśli się przynajmniej figury płaskiej o trzech bokach. Nie mamy tu właściwie do czynienia z dwoma ideami, które, jakkolwiek z konieczności z sobą związane, moglibyśmy rozłączać i łączyć znowu, ale z jedną ideą. Otóż taki jest stosunek stawania się do ducha i każdego atrybutu do tej rzeczywistości, której jest atrybutem. Zacząć od postawienia sobie pytania, czy duch jest wolny, jest to zaczynać od błędu i wchodzić odrazu na drogę bez wyjścia. Wszystkie trudności nie do przezwyciężenia, jakie napotykała zawsze zasada wolności, pochodzą właśnie stąd, że najpierw myśli się ducha (albo tę rzeczywistość, której się chce przyznać wolność), a potem stawia się kwestję jego własności. Duch jest wolny, ponieważ jest jedynie i wyłącznie wolnością; duch staje się, bo nie jest niczem innym, niż stawaniem się. Stawanie się nie jest łupiną, którejby duch był jądrem. Duch nie posiada jądra. I nie ma również w sobie nic z ciała, będącego w ruchu, gdzie ciało odróżnia się od ruchu i może być pomyślane, jako będące w spoczynku, nawet jeśli spoczynek uważa się za niemożliwy. Duch — aby pozostać przy tem samym porównaniu, a wyrazić rzecz ściślej — jest ruchem bez masy: ruchem, którego nie można sobie wyobrazić właśnie dlatego, że ruch jest właściwością ciała, nie ducha, i że wyobrażnia jest myśleniem odnoszającym się do ciał, a nie do samej myśli, którą myślimy ciała. Ale ta idea ruchu bez masy, która tak razi wyobraźnię, określa może najdokładniej naturę ducha. Aby nie stwarzać całego nowego języka niedość zrozumiałego, by mógł zostać powszechnie przyjęty, można wpraw-

dzie mówić o naturze ducha, jako o rzeczy, która staje się (jądro i łupina), pamiętając jednak zawsze, że ten sposób wyrażania się, który jest zupełnie stosowny, gdy chodzi o rzeczy, jest niewłaściwy, kiedy mowa o duchu, który nie jest rzeczą i którego cała istność polega na staniu się.

Teraz dopiero możecie, panowie, zrozumieć należycie duchowość kultury, czyli sprowadzenie kultury do osobowości ludzkiej, o czym mówiliśmy w poprzednim wykładzie, i zdać sobie sprawę ze znaczenia pedagogicznego tego faktu. Kultury, całej zawartości wykształcenia, szukać należy wewnątrz osobowości; ponieważ sprowadza się do życia ducha, kultura nie jest rzeczą, a zatem czemś, co możnaby pojąć, jako coś ustalonego, czyto w książkach, czyto w umysłach; nie istnieje ani przed jej nabyciem, ani po jej nabyciu, ani w bibliotekach, ani w szkołach, ani w nas, zanim wejdziemy do szkoły, ani gdy się w niej znajdujemy, ani gdy, syci wiedzy, opuszczamy szkolne progi; nie znajduje się w żadnym miejscu, w żadnym czasie, w żadnym człowieku. Nie istnieje, bo istniejąc, byłaby czemś; a na podstawie definicji, jaką jej dajemy, jest negacją tego, co mogłoby być jakąś rzeczą. Jest kulturą, o ile staje się. Jediną kulturą, jaka istnieje, jest kultura, która rozwija się, tworzy, żyje.

Mówiąc: żyje, muszę położyć nacisk na różnicę raz już zaznaczoną, by wniknąć głębiej w tę ideę kultury, która winna być naszym sztandarem. Kultura jest żywa (jest kulturą), o ile żyje życiem najzupełniej różnym od tego życia biologicznego wszystkich otaczających nas istot, do których zaliczamy i siebie. Różnica zaś polega na tem, że o każdym innym życiu można powiedzieć, że istnieje, o ile o niem w sposób pośredni lub bezpośredni wiemy; ale jest ono zawsze czemś różnym od nas i od naszej wiadomości o niem, tak że w wielu wypadkach możemy się co

do niego mylić. O życiu kultury (życiu naszego ducha) nie potrzebujemy być powiadomieni przez doświadczenie własne lub cudze: życiem tem żyjemy. Jest ono naszą myślą, która, o ile może mylić nas co do tego, co jest różne od niej i czemu może nie odpowiadać, to nie może mylić nas, gdy chodzi o nią samą, gdyż nie może nie być tem, czem jest. Życie kultury nie jest widowiskiem, ale działaniem; nie jest działaniem dla jednego, a widowiskiem dla drugiego. Nie jest widowiskiem dla nikogo. Niema nikogo, kto mógłby wiedzieć coś za innych. To, co za mnie wie Arystoteles, jest tem, co ja wiem o Arystotelesie.

Idźmy dalej. Kultura, ta czynność nieprzerwana, która ani dla nas, ani dla nikogo innego nie może zamienić się nigdy w widowisko i która dlatego wymaga zawsze trudu i wysiłku, nie uszłaby niebezpieczeństwa zostania widowiskiem, stania się prawie jakąś rzeczą, kulturą martwą i pozbawioną duchowości, wyrodzenia się, jednym słowem, w rzecz materialną, gdyby, będąc czynnością, nie była zarazem w pewien sposób widowiskiem dla siebie samej. Proszę panów o zastanowienie się nad tem uważnie. Nie wystarcza powiedzieć, że kultura, myśl, jest życiem, a nie myśleniem o życiu. Innemi słowy, aby osiągnąć pojęcie kultury, nie wystarcza, jak to zrobiliśmy, przeciwstawić nasze życie (którego jesteśmy aktorami) życiu innych (któremu się przyglądamy, jako widzowie), życie nas, istot myślących, temu samemu naszemu życiu, jako istot organicznych i, niestety, zmysłowych narówni ze zwierzętami. Poważni myśliciele naszych czasów pojmują wciąż jeszcze życie myśli, z całą jego intymnością i subiektywnością, analogicznie do życia biologicznego, jako życie irrefleksyjne, instynktowe albo, jak się to mówi, życie poprostu intuicyjne. Otóż życie myśli, które jest irrefleksyjne, staje się wprawdzie widowiskiem bez widzów, ale pozostaje widowiskiem, odgrywanem dla widzów, którzy są

nieobecni, choć powinni być poinformowani o tem, czego bezpośrednio doświadczenie nie postawiło wprost przed ich oczami. I niewiadomo, kto mógłby ich o tem poinformować, jeśli teatr jest w samej rzeczy pusty!

Cheć przez to powiedzieć, że to rzekome intuicyjne i irrefleksyjne życie myśli, rozplywające się w naturalizmie podświadomego i nieświadomego, jest w samej rzeczy, jak każde inne życie naturalne, obce myśli (czyli *pojęte*, jako obce myśli), jest objektem i nieczem innym, jak objektem myśli; a nie może być nigdy subjektem i mieć jego znaczenia, czyli być samą myślą: zatem nie możemy go w istocie nigdy myśleć. Ponieważ nie naturalnego i myślanego, jako takie, nie może być przez nas naprawdę myślane. Kto może powiedzieć, czem jest życie rośliny? Ustanawiać myślą naturę<sup>o</sup> jest to ustanawiać myślą coś, co nie da się sprowadzić do myślenia, jest zatem niemożliwe do pomyślenia. Byłaby to zresztą (można dodać) niewielka szkoda dla samego życia myśli, gdybyśmy je przeżywali. Czy nie wystarczyłoby je przeżywać? I poco chcieć myśleć życie? Poco na szczycie głowy umieszczać, niby kaptur, głowę drugą? Szkoda jednak, i to wielka, wynika stąd, że to życie myśli nie staje przed nami i nie może nigdy stanąć przed nami, jako tamto życie irrefleksyjne, jakim byłoby samo w sobie, ale jako filozofja, która je zaleca i przedstawia jako jedynie możliwe życie myśli. W samej rzeczy, aby o życiu mówić, trzeba je uprzednio myśleć. A jak możemy myśleć je, jeśli jedynem możliwym życiem jest to, które zamierzamy myśleć, a nie to, którem myślimy to życie irrefleksyjne?

Aby zatem tego naszego życia (naprawdę wewnątrznie, duchowo *naszego*) nie mieszać w żaden sposób z życiem rzeczy naturalnych (z tem pseudożyciem, które jest jedynie pozornem stawaniem się, rezultatem stawania się,

<sup>o</sup> W oryginale: *Porre col pensiero la natura.*

które stoi poza niem) nie wystarcza, jak ostrzegałem, nazwać je dramatem, a nie widowiskiem, ale określając rzecz bliżej, należy powiedzieć, że nie jest widowiskiem dla kogoś, ale naszym dramatem i jednocześnie widowiskiem dla nas. Jest działalnością, świadomą siebie samej, działalnością, wечно nad sobą czuwającą.

Idźmy dalej. Jak stawanie się ducha przestałoby być tem jedynem stawaniem się, jakim jest, gdybyśmy rozróżniali pomiędzy duchem i jego stawaniem się, tak świadomość czynności duchowej stałaby się również niezrozumiałą, gdyby rozróżniać — a jest to rozróżnienie najuporczywiej zakorzenione w umysłach filozofów, — pomiędzy czynnością a świadomością o niej, pomiędzy dramatem a widzem. Rozróżnienie to ma źródło również w tem, że stosujemy mimowoli do ducha sposób myślenia, właściwy myśleniu o rzeczach. Gdy chodzi o rzeczy, czem innym jest czynność, a czem innym jest dostrzeganie. Ale stawanie się ducha przedstawiło się nam właśnie jako zaprzeczenie tego rozróżnienia między aktorem a widzem. To też gdy mówimy teraz, że aktor jest widzem dla samego siebie, nie możemy wprowadzać tej dwoistości w to pojęcie jedności, na którym się opieramy, ponieważ dwoistość ta nie godzi się z pojęciem ducha. Jak przedtem powiedzieliśmy: ruch bez masy (rzecz nie dająca się wyobrazić), tak teraz, aby wbić sobie dobrze w głowę prawdę, że duch nie znajduje się pośród rzeczy wyobraźalnych, musimy powiedzieć coś, co jeszcze silniej urazi prawa, jakimi rządzi się nasza wyobraźnia, powiemy: ruch — tak, ale ruch widzący. Nie myślenie towarzyszy działaniu ducha — temu jego wiecznemu procesowi, wewnętrznemu stawaniu się, — ale działalność ducha jest myśleniem. Myślenie nie jest skutkiem, ani przyczyną, nie jest następstwem, ani nie poprzedza działania, ani też nie towarzyszy działaniu, w którym duch stwarza się nieustannie, ale jest samem tem działaniem.

Pospolicie (a pospolitosc ta, jak zaznaczyłem, obejmuje tym razem wielkich filozofów) rozróżnia się między duchem, który jest wolą, i duchem, który jest myślą, świadomością, intelektem, i jak się tam jeszcze nazywa świadome stawanie się ducha. Przyjmując jednak, że duch, jako chcenie, nie byłby myśleniem, wróciłibyśmy na stanowisko, którego niedorzeczność właśnie wykazaliśmy, stanowisko irrefleksyjnego życia ducha, nie dającego się sprowadzić do życia refleksyjnego, a zatem nieusprawiedliwionego i nie dającego się pomyśleć. Ta wola, która, jako wola, nie jest myśleniem, jest dla myśli, która ją poznaje, zwykłym objektem: widowiskiem, a nie dramatem, naturą, a nie duchem. A myślenie, które jako myślenie nie jest wolą, jest dla woli, która stanowi jego istotę, widzimy bez widowiska. Aby istniał dramat, ten dramat, którym jest duch, trzeba, aby wola była myśleniem, a myślenie wolą, — poza tem rozróżnieniem, które służy do scharakteryzowania przeciwieństwa między naturą a duchem.

Kto łączy z tym ruchem, jakim jest duch, pojęcie masy ruchomej, kto zamknięty w naiwnym i prymitywnym pojęciu poznania jako widzenia rzeczy zewnętrznych, w sferze działalności duchowej umieszcza działalność, w której poznanie znajduje dla siebie gotowy i wykończony przedmiot, ten błądzi jeszcze ciągle wśród lasu rzeczy, uwikłany w tej tajemnicy, o której mówiliśmy, rzeczy wielokrotnych, które nie są wielokrotnymi. Nie zdołał jeszcze wznieść oczu do tej gwiazdy polarnej, jaką jest najwyższe pojęcie istoty ducha, nie umie zatem patrzeć na rzeczy z punktu widzenia kultury.

Jeśli kultura jest życiem ducha, jeśli jest tem życiem, które jest dramatem i świadomością siebie, nie jest tylko trudem i wysiłkiem nie znajdującym spoczynku: nie jest tylko

męką i niepokojem, od których można pragnąć się uwolnić i od których chętniebyśmy się uwolnili; nie jest gorączką, która burzy krew i każe w zdenerwowaniu przewracać się w nocy po łóżku. Życie ducha nie jest cierpieniem, ale raczej oswobodzeniem się od bólu. Największe cierpienie, jakie istnieje, to, według Leopardiego, nuda; jest to uczucie człowieka, który nie ma nic do czynienia i marnieje w lenistwie, będącem śmiercią ducha; cierpieniem jest zawsze negacja (przeszkoda, powstrzymanie, opóźnienie) tego życia. Życie zaś z jego energją to radość. Jest radością, bo jest naszym działaniem. Działalność bowiem, która nie jest naszą, właśnie dlatego, że jest negacją naszej działalności, jest dla nas powodem cierpienia i niepokoju. Muzyka sprawia nam przyjemność, o ile jej czynnie słuchamy, natomiast muzyka, w której nie bierzemy udziału, zakłóca nam spokój, przeszkadza w pracy i dokucza. Tak samo każda radość cudza, w której z jakiegokolwiek bądź powodu nie bierzemy udziału, budzi w nas zazdrość, sprawia przykrość i porusza jakąś bolesną strunę w naszej duszy.

Życie ducha, na którym polega kultura, jest więc, jak powiedzieliśmy, wysiłkiem, trudem, ale nie męką. Męką byłaby praca, gdyby życie ducha mogło istnieć, zanim istniała praca i niezależnie od pracy; ale praca jest właśnie samą naturą tego życia duchowego, będącego rozwojem kultury. Praca nie jest jarzmem dla woli, a zatem dla człowieka; jest jego wolnością; jest aktem, w którym objawia się wolność. Praca wydaje się czasem udręczeniem, ponieważ wolność napotyka na opór, który trzeba przezwyciężyć i unicestwić; męką jednak nie jest w takich razach praca, ale bezwład i lenistwo, które musimy zwalczyć. I w samej rzeczy, im więcej kto pracuje, tem mniej czuje udręczenia, bo tem mniejszy staje się opór, a tem pełniejsza wolność, właściwa życiu ducha.

Kultura zatem jest podniesieniem na wyższy stopień



naszej istoty, tworzeniem, albo jeśli kto woli, wyswobodzeniem i uświęcaniem ducha, radosnem urzeczywistnieniem jego natury; uwalnia od cierpień, a daje radość. Nie należy jednak uważać kultury za nieuniknione wypełnianie instynktowego, naturalnego prawa. Nie jest to praca, gdy ptak przygotowuje piskłtom gniazdo; bezużyteczne jest zastanawianie się nad tem, czy czyni to z przyjemnością, czy z bólem. Instynkt każe jednostce poświęcać się dla gatunku; ale nawet ten fakt, jeśli go stwierdzimy od strony czysto zewnętrznej, nie upoważnia do wyciągania wniosku, że jednostka uczuwa ból, spełniając to, co nakazuje jej czynić instynkt. Nie należy zresztą, powtarzam, wkraczać na zawodny teren przypuszczeń. Wystarczy stwierdzić, że działanie instynktowe, jako pozbawione świadomości swego rzeczywistego celu, nie może być porównywane z pracą człowieka. Praca jest to osobowość, wola, świadomość. Zwierzę nie pracuje. Kultura zaś, jak powiedzieliśmy, jest pracą. Jest jednocześnie wolnością, tworzeniem samej siebie, i nie istnieje przed swym procesem. Prawo rozwoju tworów natury jest, przeciwnie, wcześniejsze od samego rozwoju. Kultury niema, o ile się ona nie formuje, nie rozwija, nie tworzy. Jak zobaczymy dalej, nie poprzedza również kultury odpowiadająca jej materja.

Kultura zatem istnieje (w swoim stawianiu się), o ile człowiek kulturalny czuje jej wartość, chce jej, urzeczywistnia ją. Jest ona wartością nie w tem znaczeniu, że najpierw człowiek ocenia jej wartość, a potem szuka jej i usiłuje urzeczywistnić. Wartość, którą człowiek przyznaje kulturze, jest wartością, jaką stopniowo przypisuje swojej kulturze, tej, której rozwój jest rozwojem jego własnej osobowości. To, czego powinniśmy chcieć, jest tem, czego właśnie chcemy; chcemy zaś właśnie tego, czego powinniśmy chcieć. Ideał, nie ten abstrakcyjny i fałszywy, ale prawdziwy ideał naszej osobowości, jest to ideał, nad

którego urzeczywistnieniem istotnie pracujemy. Ideałem naszej kultury jest ten sam ideał, ku któremu zwraca się nasza czynna osobowość w aktualności swego stawania się. Ale gdy mówimy o pracy, mówimy o programie, gdy mówimy o duchu, mówimy o ideale, mówiąc o kulturze, mówimy o wartości kultury; kultury nie tej, która jest, ale tej, która być powinna. Życie życiem ducha jest obowiązkiem jako to życie, którem żyjemy, czując, że powinniśmy niem żyć i że zależy od nas, aby ono istniało lub nie istniało. Kultura zaś nie sprowadzała się, jak się sprowadza, do życia ducha, gdyby nie była sama obowiązkiem; gdyby nie była tą kulturą, której rozwój jest równoznaczny z rozwojem naszej osobowości. Tak pojęta kultura bynajmniej nie trzyma nas jak niewolników w niewoli, ale przeciwnie, jest stopniowym triumfem naszej wolności. I wówczas kultura jest stawaniem się, i duch jest stawaniem się.

Mamy tu do czynienia z atrybutem, który nazwiemy *etycznością*; atrybutu tego nie możemy nawiązać poprostu do atrybutu *stawania się*, tak jak *stawania się* nie możemy nawiązać poprostu do atrybutu *wolności*. Można raczej powiedzieć, że jak stawanie się jest dalszym rozwojem pojęcia wolności, tak etyczność rozwija i dopełnia pojęcie stawania się. Wolność nie jest wolnością prawdziwą, jeśli nie jest procesem i stawaniem się absolutnem; ale to stawanie się nie jest naprawdę absolutne, jeśli nie jest moralne. I dlatego nie można mówić o wiedzy, która nie byłaby etyczna.

Mówi się: — Nie, wiedza nie jest dobra lub zła; wiedza jest prawdziwa albo fałszywa. — Powtarzamy to od tysięcy lat. Czy jednak *prawda* i *dobro* są to dwie kategorie różne, czy też jest to jedna i ta sama kategoria? Prawdę można było uważać za coś odmiennego od moralności, dopóki przyjmowano stare pojęcie prawdy (zgodność subjektu z jego rzekomym zewnętrznym objektem). Teraz na-

tomiast przez wyraz prawda rozumiemy wartość myśli, w której subjekt staje się objektem dla samego siebie i w ten sposób się urzeczywistnia. I gdy wyjaśniamy sobie to nowe pojęcie prawdy, to robimy odkrycie, że prawda i moralność są tem samym; ponieważ poznanie jest działaniem, działaniem wolnem, a zatem zgodnem z ideałem, to jest z obowiązkiem. I w ten sposób dochodzimy wreszcie do zrozumienia, dlaczego tajemny i wzniosły głos sumienia we wszystkich czasach kazał człowiekowi odnosić się do kultu prawdy z taką samą powagą, z taką samą sumiennością, z takim samym wysiłkiem osobistym, jaki winniśmy wkładać we wszelkie zadania moralne, jakiegokolwiek się nam przedstawiają. Kult prawdy jest tem samym, co rozumiemy inaczej przez moralność: jest kultem albo tworzeniem naszej osobowości, która nie jest naszą, o ile nie jest osobowością wszystkich ludzi; ale czy jest naszą, czy nie jest naszą, nie jest osobowością samą w sobie, ale osobowością, która dąży do zrealizowania samej siebie: w tym wiecznym, świętym trudzie, który jest Dobrem.

Pojmować kulturę jako wolność, jako proces i jako proces etyczny, jest to czuć duchowość kultury, a zatem postawić się w możności postępowania pewnym krokiem po drodze, jaka otwiera się przed wychowawcą jako przed twórcą albo, jeśli wolicie, przed pomnożycielem kultury.

## R o z d z i a ł VII.

### **Przesady realizmu.**

Pedagogja współczesna pragnie zreorganizować szkołę i przetworzyć metody szkolne na podstawie pojęć, które przedstawiliśmy tu, z konieczności pobieżnie, w poprzednich wykładach. Nieodzowne było zatem sformułowanie tej teorii filozoficznej, nigdzie dotychczas nie ujętej dokładnie w całości, a która rozwinęła się we Włoszech

w ostatnich latach i zaczyna być wiarą nowych pokoleń. Wiara ta musi przeniknąć szkołę, by dać jej upragnioną wolność, będącą tem dla szkoły, czem jest powietrze dla oddychania.

Człowiek współczesny wierzy, że życie winno być poj-  
mowane w sposób idealistyczny i w tym kierunku nasta-  
wione, to znaczy, że życiem prawdziwym jest życie, jakie  
człowiek tworzy swobodnie, urzeczywistniając w niem  
coraz pełniej swoje cele. Nie osiągnie człowiek tych celów,  
jeśli to, co jest siłą jemu właściwą, myśl, nie rozszerzy  
swego zakresu, nie obejmie natury, nie przeniknie jej  
i nie roztopi w sobie, jako własnego narzędzia, uległego  
jego woli, bo nie przeciwstawiającego się samo przez się  
istnieniu i działaniu ducha, ale raczej zgodnego z nim,  
pokrewnego mu i identycznego. Do tego panowania można  
zaś dojść jedynie, wzmagając i potęgując coraz bardziej  
własną energję, czyli myśląc, poznając, a zatem urzeczy-  
wistniając się; urzeczywistniać się zaś można tylko swo-  
bodnie, uniezależniając się od wszelkich przesądów za-  
leżności wobec czynników zewnętrznych, i stwierdzając  
się, jako działalność absolutna i nieskończona.

To jest owo *panowanie człowieka*, głoszone przez my-  
ślicieli na początku epoki współczesnej: owo dzieło, urze-  
czywistniane od trzech wieków w całym cywilizowanym  
świecie przez ruch naukowy, artystyczny i religijny w nie-  
mniejszym stopniu, niż przez rewolucje polityczne oraz re-  
formy ekonomiczne i prawne. Te zasadnicze pojęcia współ-  
czesnego człowieka odbiły się również i na szkole; i ideał  
wychowania, jakkolwiek bez ogólnego programu, któryby  
objął instytucje wychowawcze, począł przeobrażać się  
w kierunku idealistycznym. Stało się to również poczęści  
dzięki tym szkołom, które powstały w związku z rozwojem  
życia przemysłowego i odpowiadającego mu zróżnicowania  
stosunków ekonomicznych i społecznych, jakie nastąpiło

w ciągu ubiegłego stulecia, aczkolwiek sama nazwa tych szkół zdaje się być sprzeczna ze współczesnymi idealistycznymi tendencjami. Mam tu na myśli szkoły techniczne lub realne, przemysłowe i handlowe, któremi kieruje w samej rzeczy realistyczne pojęcie życia, dalekie jednak od przeciwstawiania się idealizmowi oraz od utożsamiania się z realizmem, o jakim mówiliśmy, przeciwnie, wykazujące najdobitniej idealistyczny kierunek naszych czasów. Zakłady te bowiem oparte są właśnie na pojęciu wiedzy, która wzmaga potęgę człowieka w świecie, dając mu możliwość zwalczania przeszkód, jakie nieznaną i niezbadaną naturą stawia zarówno swobodnemu rozwojowi całej cywilizacji wogóle, jak i poszczególnych jednostek, w których i przez które urzeczywistnia się cywilizacja.

Ten realizm natomiast, któremu przeciwstawiliśmy idealistyczne pojęcie życia i kultury, jest, jak to długo wyjaśniałem, pojmowaniem rzeczywistości, jako istniejącej poza myślą ludzką i poza kulturą, będącą produktem tej myśli, — rzeczywistości, istniejącej dla siebie samej w ten sposób, że przyjmując ją, nie można pojąć ani właściwego celu człowieka, ani wolnego życia ludzkiego, któreby mogło naginać rzeczywistość do siebie i rozwiązywać ją w sobie. Realizm taki, będący przede wszystkim realizmem pierwotnym człowieka, który drży ze strachu w obliczu sił natury i zgina kolana przed mityczną wolą, o której sądzi, że siły te od niej zależą, jest realizmem świadomości naiwnej i pełnej urojeń, właściwej ludzkości w wieku dziecięcym; jest pojęciem, przeciwko któremu zwraca się cały rozwój cywilizacji. Trzeba osiągnąć jego jasne i pełne zrozumienie, aby móc zwalczać go skutecznie we wszystkich tych zakamarkach, gdzie mógł się zagnieździć, i aby go ostatecznie pokonać. Zwalczanie tego realizmu w szkole jest obowiązkiem nauczyciela, który przeto musi go poznać i wysledzić jego kryjówki.

Postawiłem sobie obecnie za zadanie pokazać panom kilka najwybitniejszych przesądów realizmu, utrzymujących się w szkole współczesnej; o ile bowiem jesteście przeświadczeni o duchowym charakterze kultury i jej atrybutów, musimy wypowiedzieć tym przesądom wojnę na całej linii.

Dotknę tutaj tylko pojęcia, które poruszyłem w pierwszym moim wykładzie: tej idei, która jest zasadniczym przesądem szkoły, nastawionej w kierunku realistycznym wbrew wszelkim głębszym wymaganiom wolnego życia duchowego, jakie wychowanie winno urzeczywistniać: idei Wiedzy przez wielkie W. Wiedzę tę wyobrażano sobie, jako stojącą ponad życiem ludzi myślących, pracujących, cierpiących i walczących w poszukiwaniu swojego światła i swojej siły; Wiedza ta byłaby tak piękna, wspaniała i imponująca, gdyby nie to, że w takiej postaci nie istnieje! Byłaby nieomylna, bez załamania, bez zmieniających się kolejno teoryj, które pojawiają się i upadają, bez rozbieżnych kierunków, bez narodowości i wogóle bez historii; bo historia pełna jest tych wszystkich niskich rzeczy, a ludzie, bez wyjątku, nawet uczeni o największem doświadczeniu, nawet genjusze, wnoszący do wiedzy nowe pierwiastki lub systematyzujący ją, skazani są, niestety, na to, by mylić się w większym lub mniejszym stopniu, wszyscy! Mogą jakoby istnieć wyjątki, stawia się jednak przy nich tyle zastrzeżeń, tyle subtelnych rozróżnień, że nie możemy ich brać w rachubę. Choćby zresztą nawet istnieli ludzie tak nieomylni, jak wyrocznia, trzeba jeszcze, aby ci, którzy ich słów słuchają, zrozumieli je, i tutaj błędy zawsze są możliwe; z niewzruszonej prawdy nadludzkiej spada się naraz na pochyłość ludzkiej słabości, podległej wszelkim błędom. Ludzie, wskutek samego tego faktu, że podlegają błędom, nie znają i znać nie mogą tej nieomyślnej Wiedzy (poznając ją, narażają się bowiem zawsze sami, a przez to i ją także na ryzyko pomyłek). Jeśli wiedza taka istnieje

je, to nie w tym naszym świecie, w którym żyjemy, myślimy, rozumiemy i w którym tworzymy wiedzę według naszych sił na własny sposób.

Mityczna owa Wiedza, odcięta w swoim nieskażonym dziewictwie od wszelkich związków z myślą, umieszczona w czystym eterze rzeczy boskich, jest matką liczego potomstwa, całego zastępu dziewic, niemniej nieomylnych jak ona; są niemi wszystkie nauki poszczególne, najrozmaiciej nazwane, ale wszystkie, co do jednej, godne również tego, by pisać je wielką literaturą; ktoś, kto patrzy na nie w sposób realistyczny, wymawia nazwy ich z czcią i namaszczeniem niemniejszym od tego, jakie okazuje ich wielkiej matce, z której się wszystkie urodziły.

Z mitologią tą łączy się ściśle pojęcie szkoły, którą nie sama tylko niewłaściwość retoryczna każe nazywać zbyt często „świątynią wiedzy”. Skoro bowiem utrzymujemy pojęcie Wiedzy, jako rzeczy boskiej, ściśle oddzielonej od historii ludzkości, mimo że historycznie rozwijającej się poprzez stopniowe odkrycia uprzywilejowanych genjuszów, to szkoła, gdzie dokonywa się poznawanie takiej Wiedzy i udzielanie jej młodym umysłom, pragnącym wznieść się do nieba prawdy, może być porównywana ze świątynią. Boskie słowo świętych ksiąg jest tu odczytywane i tłumaczone przez tych, których bóstwo wybrało za swoich interpretatorów i głosicieli. Z pojęciem świątyni łączy się pojęcie kapłaństwa. Bo choć ostrza satyry i szyderstwa godziły często w mistrzów bóstwa, nauczyciel jest jednak otoczony aureolą religijnego szacunku, należnego tym, co pośrednicząc między człowiekiem a Bogiem, nabierają sami pewnego boskiego charakteru.

Świątynią zatem jest szkoła, udzielająca dziecku duchowego pokarmu. Nie jest nią dom, który dziecko opuszcza w poszukiwaniu tego pokarmu, mającego zaspokoić jego przyrodzony mistyczny głód wiedzy. Nie jest nią to-

warzystwo małych przyjaciół, którzy wzywają je na ulicę na wspólne zabawy, będące miłą i pożądaną strawą ich dziecięcego ducha, cheiwego wrażeń, jakie rodzi duchowe obcowanie z rówieśnikami. Nie jest nią całe życie, które i poza szkołą na swój sposób stuka do drzwi duszy dziecka i wnosi w nią światło nowych myśli, nowych doświadczeń i zawsze świeżą radość duchowej ekspansji. — Kapłanem jest nauczyciel, który łamie eucharystyczny chleb Wiedzy i przyprowadza ucznia, by użyć wyrażenia Dantego, do stołu aniołów, otwierając mu drzwi świątyni. Nie ojciec i nie matka, którzy od lat już otwierali duszę dziecka na cuda świata i nauczyli je, nie zdając sobie z tego nawet sprawy, wraz z nauką mowy nieskończenie więcej, niż najlepsza szkoła będzie w stanie mu dać w ciągu wszystkich następnych lat; nie starszy braciszek, któremu chłopiec starał się zawsze dorównać i od którego łatwiej jeszcze niż od rodziców uczył się słów i myśli, bardziej jego wiekowi przydatnych; nie stara babcia, która nie rozkładała przed nim ksiąg, którychby czytać jeszcze nie potrafił, ale otwierała przed jego lotną fantazją rozległe pola tradycyjnych baśni, zaludnione cudownymi istotami, w których drga życie ludzkości; tej samej ludzkości, o której gdy podrośnie, mówić mu będą nauczyciele i książki. Kapłanem jest nauczyciel, ponieważ świątynią jest szkoła, i szkołę zamieszkuje bóstwo, Wiedza.

Cała ta mitologia nie jest nieszkodliwym wykwittem fantazji, przeciw któremu jedynie tylko ciasna pedanterja mogłaby występować. Jest ona prawdziwą wiarą, zakorzenioną głęboko w umysłach wychowawców, a puszczając pędy na drzewie żywej kultury, wysysa z niego życiowe soki, wyjąławia je i uśmierca, nie pozwala mu się rozwijać. Jest prawdziwą wiarą, bo jeśli odbierzemy temu pojęciu całą jego szatę mityczną, t. j. fantastyczną, pozostanie ona jednak myślą najzupełniej religijną i realistyczną, wyznawaną z najdoskonalszą zgodą duszy i umysłu, jako



niezmienne prawidło całej działalności w stosunku do jego przedmiotu. Zastanówcie się panowie np., jakie są założenia t. zw. metodologii, stanowiącej tak wielką część dydaktyki i całej pedagogiki. Metodologia zawiera, jak wiemy, część ogólną, która odpowiada Wiedzy matce, i drugą część, szczegółową, odnoszącą się do poszczególnych gałęzi wiedzy — córek: istnieje bowiem metodyka wiedzy i metodyka poszczególnych gałęzi wiedzy lub przynajmniej poszczególnych ich grup, na które dzieli się wiedza według praw logiki lub, co jest jednoznaczne, według przedmiotów, któremi się zajmuje. Każdej metodzie wiedzy odpowiada metoda nauczania, tak że istnieje jedna metoda dydaktyczna ogólna, i istnieje wiele metod specjalnych, w których ta metoda ogólna musi znaleźć zastosowanie.

Otóż, czemże jest metoda wiedzy, jeśli nie schematem logicznym i formą pewnego poznania naukowego? A z drugiej strony, — co można wiedzieć o formie jakiejś rzeczy, jeśli nie mamy przedtem rzeczy z jej formą i z jej treścią? Aby zdefiniować formę jakiejś nauki — i powiedzieć np., że ma formę dedukcyjną, jak matematyka, albo indukcyjną, jak chemia — trzeba przypuścić zgóry istnienie samych tych nauk. W żadnej z nich forma nie jest nigdy czemś obojętnem względem treści, ale jest zawsze formą danej treści. Okazuje się to jasno na wszystkich metodologiach, które, zdaniem logików, można jakoby zdefiniować w sposób abstrakcyjny, niezależnie od określonej treści danej gałęzi wiedzy; w rzeczywistości nie udaje się nigdy dokończyć tego sformułowania, nie ustalając znaczenia każdej formuły zapomocą przykładów, które stanowią przejście od abstrakcji do rzeczy konkretnych i ukazują metodę na gruncie tej wiedzy konkretnej, z której logika chciała ją wydzielić. Podobnież każdy system filozoficzny ma swoją metodę; ale ilekroć krytyka usiłowała ująć metodę jakiegoś systemu w sposób abstrakcyjny, chcąc wykazać, w jaki sposób była ona stosowana przy budowaniu syste-

mu, zawsze musiała dojść ostatecznie do przeświadczenia, że metoda miała już w sobie system i była sama systemem: tak że nie miałyby żadnej wartości i nie można by jej nawet uchwycić myślą we właściwych jej cechach, gdyby nie przedstawiała się nam jako naturalna forma tej właśnie myśli.

Gdyby wszystko sprowadzało się do uznawania wiedzy i metody za istniejące same przez się, przed czynnością nauczania wiedzy właściwą jej metodą, zamiast uznania za niemożliwe pojęcia wiedzy i metody poza ludzką myślą, w której żyją i istnieją w danej chwili, — nie pociągałoby to za sobą złych skutków. Moglibyśmy powiedzieć, że mamy do czynienia ze zwykłym błędem spekulatywnym bez konsekwencji poza tym poszczególnym problemem, w rozwiązaniu którego błąd jest popełniony. Ale w życiu myśli, gdzie wszystko łączy się z sobą i splata się w organiczny system, każdy punkt pozostaje w związku z innymi, i nie istnieją błędy, dotyczące tylko poszczególnych problemów; każdy błąd odbija się na całym myśleniu. A ponieważ myślenie jest jednocześnie samą działalnością, dramatem życia, jak to nazwaliśmy, przeto każdy błąd odbija się na całym życiu. Przyjrzyjmy się konsekwencjom tego realistycznego pojęcia metodologii.

Wiedza w swojej abstrakcyjnej obiektywności jest jedna, niezmienna, nienaruszona, niezależna, jak powiedzieliśmy, od błędów i złudzeń ludzkich, od alternatywy niewiedzy i odkryć, a zatem niezdolna do postępu i udoskonalenia, ponieważ od początku, odrazu, od wieków doskonała i wykończona. Ale wiedza ta jest zupełnie różna od tej wiedzy, którą żyje kultura i która jest, jak to wyjaśniliśmy, wolnym tworzeniem ludzkiej osobowości, zmiennej, podlegającej wpływom, przeobrażającej się w najrozmaitszy sposób; różnej, w zależności od jednostek, i coraz to innej nawet w jednym i tym samym umyśle,

ponieważ istnieje pod warunkiem, że nie jest ustalona, nie jest skryształizowana, nie jest zdefiniowana, ale rośnie i nieustannie ulepsza się, uzupełnia, rozwija. Wiedza, jak kultura, jak osobowość, jest wolna w swym wiecznym stawaniu się, zależna od impulsów etycznych, wieloraka i różnorodna. Otóż, jeśli ustalamy metodę, znaczy to, że uznajemy tę wiedzę, którą realizm uważa za już istniejącą, i będziemy mieli metodę jedyną, ostateczną, niezmienną, jedną dla wszystkich, bezwonną, pozbawioną możliwości rozwoju, niezdolną do niego, nie poddającą się żadnemu oszacowaniu moralnemu. Będzie to *dura lex*, wiążąca, jak prawo natury. Stosowanie się do niej nie jest potwierdzaniem się ducha, ale wyrzekaniem się i abdykacją. Można o niem co najwyżej powiedzieć, że nie tworząc dobra, nie dopuszcza do zła, które oddala nas od prymitywnej dobroci nie naszej, nie będącej zatem naprawdę dobrocią. Jest to metoda, wobec której duch staje przed tą podwójną rozpaczliwą alternatywą: 1) albo nie poddać się i *propter vitam vivendi perdere causas*; duch bowiem żyje tylko pod warunkiem nie uznawania praw zgóry ustalonych, nie poddawania się zatem jarzmu natury, ale tworzenia sobie swobodnie swojego prawa, swojego świata; z drugiej strony *causa vivendi*, to, co stanowi o wartości życia, jest to właśnie owo uznanie i wywyższenie duchowej rzeczywistości, która się urzeczywistnia w wiedzy, a zatem i w jej metodyce; 2) albo też poddać się i wówczas *propter vivendi causas perdere vitam*, co jest znowu absurdem, bo nie można ocenić wartości życia, jeśli życia nie będzie.

Jakkolwiekby, szkoła, która wychodzi z założenia, że istnieje pewien ideał wiedzy zgóry ustalony i zamierza w osobie nauczyciela udzielać tej wiedzy właściwą metodą, musi przyjąć metodę jedyną. Metoda ta jest metodą wiedzy, a zatem nauczyciela; nie zwraca się uwagi na to, czy jest lub może być metodą ucznia, *musi* bowiem być jego metodą. Byłaby nią w samej rzeczy, gdyby można było

przyjąć cały szereg następujących równań: wiedza = metoda, wiedza = nauczyciel, wiedza = uczeń; w takim razie bowiem termin wspólny wiedzy wystarczyłby dla zidentyfikowania pierwszej metody, t. j. metody Wiedzy samej w sobie z metodą wiedzy, nabywanej przez ucznia. Ale tego rodzaju szereg równań jest fałszywy, ponieważ, o ile przyjmiemy pierwsze z nich, — to, na podstawie którego w tej chwili rozumiemy, — niemożliwe jest drugie i trzecie bez przejścia od wiedzy realistycznej do wiedzy idealistycznej, które, jak to wykazaliśmy, różnią się od siebie zasadniczo. Pomińmy tu nawet nauczyciela. Uczeń jednak, o ile uczy się jakiejś wiedzy, czyni z niej wiedzę swoją własną, wiedzę omylną, wiedzę, którą rozumieć będzie do pewnych granic i którą albo będzie rozumieć, albo nie; wiedzę, która ma nie jedną metodę (metodę Wiedzy), ale wiele metod. Uczeń może nie przyswoić sobie wiedzy, nie zindywidualizować jej, nie zsubiektywizować jedynie wtedy, jeśli wstąpi na tę drogę szeroką, bardzo wygodną, spuszczającą się łagodnie po pochyłości, (a którą każdy uczeń zna tak dobrze) — jeśli nie będzie się uczyć. Jest to droga, na którą zbacza istotnie z łatwością każda szkoła, posiadająca swoją gotową i ustaloną wiedzę i zgóry przyjętą metodę jej udzielania.

Jakto? — powiecie mi może. — Jeśli wiedza, pojęta realistycznie, jest fikcją, nie odpowiadającą rzeczywistości, niemożliwa jest również jedyna i raz na zawsze ustalona metoda, któraby odpowiadała takiej nieistniejącej wiedzy, i nie znajdzie się nigdy nauczyciel, któryby taką abstrakcyjną i mechaniczną metodę mógł narzucić arbitralnie uczniom. Jest to prawda; niemniej jednak nawet z boginią Wiedzą można zawierać układy, mocą których bóstwo, aby istnieć, przyjmuje coś z cech rzeczy ludzkich, nie tracąc zresztą całkowicie przywilejów, przyznanych mu, jako bóstwu. Pityjska wyrocznia przestała

być wyrocznią nie dlatego, że przez Pitję nie przemawiał Apollo we własnej osobie. Człowiek bowiem nie zna innego Boga poza tym, którego sam zdolny jest pojąć całą swoją duszą, tak samo, jak nie zna innego czerwonego koloru poza tym, który ujrzeć może swemi oczami; nie znaczy to jednak bynajmniej, by w umyśle jego nie istniała między Bogiem a kolorem czerwonym zasadnicza różnica. Wiedza, którą człowiek objektywizuje i którą uważa za istniejącą samą w sobie, poza obrębem własnego i wszelkiego ludzkiego umysłu, za posiadającą zatem wartość absolutną we wszystkich swoich częściach i w rozgałęzieniach tych części, nie jest niczem innym, jak wiedzą, którą zna, i którą zna dlatego, że zbudował ją sobie tak, jak ją zna. *Fingit creditque*. Zarówno jednak fakt, że świadomość jest tu nieobecna przy konstrukcji, jak i wynikająca z tego faktu wiara w wartość realistyczną wiedzy, prowadzą do konsekwencji, o których tu była mowa. Ten, co zakłada i organizuje szkołę, wzorować ją chce na swojej wiedzy i nie zdaje sobie sprawy z tego, że jest to tylko *jego* wiedza. Czyni z niej treść szkoły i ustala jej metodę. Przychodzi teraz nauczyciel, by uczyć; i musi być nauczycielem właśnie tej szkoły, z tą metodą. A jeśli nie jest skłonny do uczenia tej właśnie wiedzy i tą właśnie metodą, to tworzy sobie swój ideał, który jest odbiciem jego kultury osobistej; nie zdając sobie jednak krytycznie sprawy z tego wewnętrznego związku swego ideału z własną osobowością, i on również *fingit creditque*; sądzi, że prawodawca szkoły zbłądził, ale że należy rozróżniać między wiedzą prawodawcy a Wiedzą. Nic to nie znaczy, że wiedza ta jest w rzeczywistości jego wiedzą; dla niego jest to właśnie Wiedza boska, która, wraz ze swą metodą winna mocą swej łaski zapalać umysły w szkole, gdzie on panuje i rządzi. I oto na tym punkcie końcowym, gdzie realistyczne pojęcie metody musi działać, pomimo że przeczy mu rzeczywistość, znajduje się ono w całej swej

mocy i będzie działać. Działać, oczywiście, tak, jak działać może, nie osiągając swych celów. Niepowodzenie to będzie tu nieuniknione nie tylko dlatego, że każdy z uczniów w szkole ma swoją własną osobowość, która może posiadać tylko swoją kulturę z odpowiadającą jej metodą; ale przede wszystkim dlatego, że, czy w szkole jest jeden uczeń, czy wielu, umysł ludzki nie zna kultury, którąby nie była jego własnym swobodnym rozwojem, jego autonomicznym etycznym stawianiem się. Skoro przyjmiecie wiedzę, niezależną od ducha, zrobicie z niej rzecz, przed którą zamknięte będą wszystkie dostępy do dróg ducha; zmaterializujecie w ten sposób kulturę, na rozwoju której winno polegać wychowanie; a materializując kulturę znaną wam, uczynicie niemożliwą tę inną, której nie znacie, a która winna być nie waszą kulturą, ale kulturą waszych uczniów, dla których pracujecie i dla których szkoła istnieje.

Na metodach, programach, podręcznikach wyciskają piętno realistyczne przesady techniki szkolnej. Nauczyciel nigdy nie może baczyć na te przesady dość pilnie, mają one bowiem, jakby powiedział Vico, przyczynę wieczystą, i gdy sądzimy, że wyrwaliśmy je ostatecznie z korzeniami i zniszczyliśmy je, ujrzemy po jakimś czasie, że odradzają się i odrastają uporeczywie w formie wciąż nowej. Przyczyna jest tu następująca: szkoła powstaje wówczas, kiedy człowiek posiada świadomość pewnej wiedzy już osiągniętej, już określonej, mającej uznaną wartość; podobnie człowiek zaczyna mieć wartość społeczną dzięki temu, czego dokonał i przez co w oczach naszych stał się pewną osobowością: czemś, co nie jest już stawianiem się, ale bytem, czemś istniejącem, urzeczywistnionem. Dla tych, co doszli do zrozumienia atrybutów ducha, jest to sprzeczność w terminach, ale stąd nie wynika, by była tylko przypadkową i dającą się usunąć raz na zawsze.

Jest bowiem również prawdą, że kultura, osobowość, wiedza i wogóle rzeczywistość duchowa jest rzeczywistością; i prawdą jest, że poznając ją, poznajemy ją, jako już rzeczywistą. Możemy mieć jak najbardziej pulsujące życiem poczucie subiektywności i związku z naszą osobą, oraz nowości lub oryginalności naszej kultury, w której Dante, sam Dante, jest naszym Dantem, jest *nami*; ale to „my” stawiamy przed sobą, jako prawdę, która wychodzi poza nasze „my” indywidualne i jest prawdą i wiedzą: tak, Wiedzą i boską Prawdą, której oddajemy cześć. A to nie jest już mitologia: jest to nasze doświadczenie, nasze życie.

Tem jest myśl i tem jest życie ducha. Rozmyślamy i badamy tajemnicę wszechrzeczy bezustanku, a z głębi poszukiwań wy błyska od czasu do czasu rozwiązanie, pobudzając umysł do dalszych poszukiwań. Sama tajemnica nie jest tajemnicą, o ile nie zostanie poznana jako taka, a wówczas staje się poznaniem. Badanie jest zatem zarazem poszukiwaniem i odkrywaniem; i ta nigdy nie spoczywająca, nie znająca przerwy działalność odbija się sama w sobie i żyje tem zapatrzeniem we własny obraz, który, zobjektywizowany, wydaje się jej tak stałym, jak ona jest wciąż czynna i ruchliwa. Człowiek mający o sobie jak najskromniejsze mniemanie, jak najgłębiej odczuwający własną niemoc, jak najbardziej pokorny, ma jednak zawsze skłonność do wystawiania samemu sobie pewnego piedestału: do patrzenia na siebie samego, jak na tego właśnie, którym jest i którym nie może nie być. A jednocześnie nie może nie stwierdzać niezwalczonej wiary w absolutną prawdę ideałów, które mu pokorę i skromność nakazują.

Błędem, który należy zwalczać i wykorzeniać, nie jest ta naiwna i nieprzezwyjężona wiara w obiektywność myśli (będącą jednocześnie obiektywnością wszystkich rzeczy), ale to lenistwo umysłowe i ta, że tak powiem, gnuśność serca, która każe zatrzymywać się na obiekcie raz osią-

gniętym i zapominać, że obiekt w tej samej chwili, gdy zostaje osiągnięty, przestaje istnieć, i trzeba zdobywać go w dalszym ciągu. Jednym słowem, obiekt istnieje, lecz w subiekcie, ażeby być zatem obiektem żywym i rzeczywistym, musi żyć życiem subiekta.

Podręcznik jest tem, czem jest. O ile jego autor był człowiekiem myślącym i żyjącym swoją myślą, podręcznik, w chwili pisania go, był rzeczą żywą. Rzeczą żywą, to jest duchem będzie zawsze dla tych nauczycieli, którzy nie sądzą w swem lenistwie, że podręcznik uwalnia ich od myślenia, bo był ktoś, kto myślał za nich, pisząc go. Otóż podręcznik, książka, przeznaczona dla nauczyciela i mająca tworzyć życie ducha, jest zawsze tem tylko, czem go uczyni nauczyciel. Nauczyciel musi posiadać tyle kultury, aby czytać książkę, jak swoją książkę, t. j. ożywiać ją, odtwarzać w żywym procesie swojej własnej osobistej myśli. A i wówczas znajdzie się zaledwie w połowie tej drogi, którą musi przebyć, aby zamienić się z czytelnika książki w nauczyciela. Jego czytanie bowiem winno być wstępem do czytania uczniów, ci zaś nie powinni znaleźć przed sobą tej kultury, której podręcznik jest narzędziem, jako jakiegoś faktu dokonanego. Nauczyciel zatem wówczas naprawdę ożywi podręcznik, gdy ożywi go w umyśle tych, dla których został napisany; kiedy autor, uczący i uczący się utworzą razem jedną duszę, której życie wypełniać będzie tę książkę i krążyć w niej. Książka więc winna być nie *podręcznikiem* dla rąk, ale duchem dla dusz.

A tymczasem tak często, niestety, lenistwo nauczyciela tamuje i unieruchamia życie, a podręcznik pozostaje w rękach, najpierw jego, a potem jego uczniów.

A zatem, nauczyciele, winniście czuwać ustawicznie nad sobą: gdy książka zaczyna ciążyć w waszych rękach, jest to znak, że ciąży ona na duszach waszych uczniów, i ciężar ten udusi je, jeżeli to potrwa dłużej, jeżeli nie otrzą-



śniecie się i nie zbudzicie w sobie nowego życia. Gdy książka, którą wkładacie do rąk uczniów i która ma być narzędziem kultury, przestaje być książką uczniów, książką drogą im, jak jakaś rzecz, związana z ich osobą, wyrzucicie ją; bo każda książka, o ile nie pociąga do siebie, jest udręką i niebezpieczeństwem dla wrażliwych dusz, które wam zostały powierzone.

Nietylko podręczniki, ale i słowniki, i gramatyki, i inne narzędzia wiedzy zamieniają się zbyt często w narzędzia tortur. Nadużywa się ich bardzo w szkołach średnich, od pewnego czasu nadużywa się ich również w szkolnictwie początkowym. Trzeba zatem spojrzeć otwartymi oczami na to, czem one są i czem być mogą. W przeciwnym bowiem razie słownik stanie się cmentarzem języka, a gramatyka przyległą do niego salą, służącą do robienia obdukcji zwłok. Tak jest, cmentarzem, na którym pogrzebane są śmiertelne szczątki istot żywych, jakimi są ludzkie słowa. Każde z nich żyje zawsze w pewnym związku z innemi nie dlatego, że w sposób materialny niejako znajduje się w ich zespole, ale ponieważ w każdym związku słowo ma znaczenie specjalne, będąc formą pewnej określonej myśli albo też stanu duszy, który chcemy wyrazić. Nie trzeba nawet, aby słowo znajdowało się razem z innemi, by utworzyć ten związek, który gramatyka nazywa zdaniem lub okresem: może to być jedno jedyne słowo, a stanowić jednak powiedzenie. I może to być nawet czasem powiedzenie wielkie i wspaniałe. Pomyślcie o *fiat*, które wyrzekł Bóg. Trzeba tylko, aby słowo samo, albo w związku z innemi, łączyło się z osobowością lub, jak się to mówi, postawą duchową i wyrażało aktualny stan rzeczy. I wówczas słowo, choć *materiałnie identyczne* z nieskończoną ilością innych słów, wymawianych przez inne dusze w sposób właściwy ich indywidualności, ma swój wyraz szczególny, jest pewnem określonym słowem, którego nie można porównać z żadnem z tych nieskończenie wielu in-

nych słów, brzmiących podobnie. To samo *fiat* w umysłach wszystkich ludzi, którzy powtarzali je w duszy jako wszechpotężne słowo Boga, zabarwiało się zawsze rozmaicie i zawsze będzie się rozmaicie zabarwiać zależnie od tego, w jaki sposób dusze przedstawiały sobie lub będą przedstawiały sobie tego Boga; zależnie od wyznawanych teoryj, od wyobrażeń, uczuć i różnych innych właściwości każdej z jednostek, które mogą składać się na wyraz jej życia duchowego. To też jeśli, abstrakcyjnie rzecz biorąc, jest ono tem słowem, które czytamy, zawsze to samo, we wspaniałym wersecie *Genesis*, w rzeczywistości żyje ono w nieskończonej ilości form, jako nieskończona ilość słów.

W słowniku znajdują się słowa oddzielone od dusz, od związków, bezduszne, martwe. Dobry słownik — a nie bywa nim nigdy ten, który daje się do rąk uczniowi szkół początkowych — wychodzi ze zrozumienia potrzeby zbliżenia słów do ich naturalnych związków, wstawia je w nie, jak wstawia się klejnoty w oprawę; nie daje znaczenia słów abstrakcyjnych, ale pokazuje je w sposób historyczny w wyjątkach z pisarzy, godnych tego, aby reprezentować literaturę i język. W przytoczonych cytatach poszczególne słowa łączą się z sobą, co oczywiście łagodzi abstrakcyjność słowników. Jest to jednak niedostateczne, aby umarłych powołać do życia z grobów. Przedewszystkiem bowiem prawdziwy związek, gdzie każde słowo ma swoje miejsce, swoje konkretne istnienie, swoje życie i swoje znaczenie, to nie jest, ściśle biorąc, zdanie, jak te zdania, do których słownik historyczny musi się z konieczności ograniczyć; szukać ich należy w całym dziele pisarza, gdzie dopiero w zestawieniu z całością owo zdanie nabiera charakteru i wyrazu; całość ta zaś ze swej strony łączy się z obszernym, nie posiadającym ściśle określonych granic okresem historycznym, w którym powstaje i żyje, i oznacza pewną określoną myśl, w pewien określony spo-

sób. Poza tem zaś słownik, nawet historyczny, jest niedostateczny z innego jeszcze, najważniejszego dla nas względu. Powie on nam np., w jaki sposób i w jakim znaczeniu używa Machiaveli wyrazu „Cnota”. Na podanych przykładach będziemy mogli zapoznać się ze znaczeniem tego słowa, a znajomość ta nie będzie dla nas oderwaną wiadomością naukową, ponieważ w naszym umyśle, nas, ludzi wykształconych, odżyje cała myśl Machiavellego, a zatem i to jego pojęcie, które wyraził wyżej wymienionem słowem. Ale czy słowo to, biorąc rzecz idealistycznie, jest słowem Machiavellego, czy też naszym, nas, którzy zapoznajemy się z jego myślą? Z wszelką pewnością jest ono naszym, jest bowiem słowem *naszego* Machiavellego. A jeśli nie mamy naszego Machiavellego, to napróżno szukać będziemy w słowniku znaczenia tego słowa. Będzie ono w nim spoczywać, jak trup niezdolny do zmartwychwstania i do nowego życia, o ile nie będziemy pamiętali, że życie znajduje się nie w słowniku, ale w nas i tylko w nas, i że wszystko to, co ma wejść w skład naszej kultury, z tego życia czerpać musi nowe soki.

To samo można powiedzieć o gramatykach. Tak, jak się je zwykle pojmuje i jak się ich używa, są one schematyzacją form, w jakie łączą się słowa, tworząc mowę. Jak wyodrębnić te schematy z żywej mowy, nie zabijając jej życia? Schematami są „części mowy” i prawidła. Gramatyka jest szeregiem prawideł, odnoszących się do części mowy, każdej z osobna i w związku z sobą. Schemat gramatyczny, czyto będzie część mowy, czy prawidło, wprowadza z poszczególnych wyrażeń formę ogólną; wzór np. konjugacji jest konjugacją wielu czasowników, a nie konjugacją jakiegoś określonego czasownika; a prawidło dla trybu warunkowego odnosi się do każdego czasownika, wyrażającego działanie lub wydarzenie warunkowe, a nie specjalnie do jakiegoś poszczególnego czasownika. A ponieważ w żadnym języku nie istnieje czasownik, któryby

przedstawiał jakąś formę czasownika, nie będącą formą jakiegoś określonego czasownika, ani też tryb warunkowy, któryby nie wskazywał dokładnie na akcję lub wydarzenie, podlegające warunkowi, przeto i schemat nie daje nam żywego i konkretnego ciała mowy, ale strzęp tego ciała, oderwany od całości i martwy.

Nie będę przypominał tutaj dyskusyj, wywołanych trudnościami, pochodzącymi z charakteru normatywnego, jaki przypisuje się schematom gramatycznym. Powiem, że w samej rzeczy schemat staje się zrozumiałym tylko wówczas, kiedy podaje przykład, a przykład jest to zawsze żywa mowa, w której odnajdujemy schemat, pozbawiony rzekomej abstrakcyjności, jaką przypisywała mu gramatyka. Dodam tylko jeszcze uwagę, że prawo gramatyczne, które przy realistycznym pojmowaniu gramatyki przedstawia się, jako istniejące, chronologicznie i idealnie, wcześniej od danego aktu mówienia, w rzeczywistości jest wewnętrznym prawem mowy, dającym się uczuć w swej sile normatywnej jedynie w samym akcie mówienia.<sup>1</sup> Gramatyka przedstawia się jednak przeważnie umysłem jako coś, co poprzedza mowę, t. j. samą myśl, czyli życie ducha; niby jakaś skała, o którą rozbija się wolność ducha w jego stawaniu się. Uważa się ją za istniejącą poza aktualnością obecnego życia duchowego, jakgdyby za jakieś prawodawstwo, pozostawione przez tych, co pisali i mówili przed nami, jakgdyby za prawidła, ustalone dla tych, co mówić będą tym samym językiem w przyszłości. Przeciwnie takiej mitologii, przeciw takiemu konsekwentnemu fetysyzmowi gramatyki, która ma jakoby prawo, a przede wszystkim ma środki po temu, aby wysuwać się ponad język i jego spontaniczną twórczość i narzucać mu swą

---

<sup>1</sup> Zob. moją pracę: *Concetto della grammatica* (1910), przedrukowaną we *Frammenti di Estetica*, Lanciano, Carabba, 1920, str. 179—194.

władzę, stanąć musi na straży nauczyciel, jeśli chce uszanować duchowy charakter kultury.

Ani gramatyka, ani sztuka mówienia, czyli retoryka, ani inne rodzaje przepisów nie powinny nigdy rzucać na szkołę cienia realizmu, w którym łatwo zatracą się wszelka idea prawidła. Prawidło nie jest w gruncie rzeczy niczem innym, jak wskazówką historyczną, która mówiąc o czemś, co było czynione, ukazuje je jako to, co winno być czynione. Było czynione, i sądzono, że winno być czynione. Ale ani tego, co było czynione, nie można czynić po raz drugi, ani to, co było myślane, nie może być po raz drugi myślane. Życie zna tylko tę przeszłość, którą zawiera w swej żyjącej terażniejszości. Prawidło ma wartość tylko jako to prawidło, którego wartość w każdym poszczególnym wypadku czujemy, które musimy czuć, o ile jesteśmy duchowo wolni i żywi, jako formę właściwą naszej myśli, naszego wyrażania się, naszego działania, t. j. naszego istnienia, będącego naszym stawianiem się. Uważać prawidło za coś transcendentnego i uprzedniego w stosunku do tego stawiania się jest to nie uznawać wewnętrznej wolności, naruszać ją i podważać: a to oznacza dla nas nie tylko nie posuwać naprzód rozwoju ducha, ale przeszkadzać i stawać w poprzek temu rozwojowi i tworzeniu się kultury.

Chciałbym jeszcze na zakończenie podkreślić jeden z tych środków dydaktycznych, należących również do przesądów realizmu szkolnego, a posiadających tysiącletnią historję i odbijających w sobie całą historję szkoły. Mam tu na myśli „wypracowania”, przy których zadaje się pewien temat zgóry określony, jako zawiązek pewnej budowy myślowej, motyw przewodni i prawo narzucone zgóry pracy artystycznej lub moralnemu i spekulatywnemu rozważaniu, i każe się rozwijać ten temat uczniom, którzy może nigdy nie zastanawiali się nad nim, nie są wcale

usposobieni do tego rodzaju duchowej pracy i są jak najbardziej dalecy od dróg, na których możnaby to zadanie rozwiązać. W szkołach elementarnych wykreśla się zgóry tę drogę i nagina się do niej gwałtem dusze uczniów. Ale w każdym rodzaju szkoły nauczyciel albo zadaje tematy, napotkane tu czy tam, w jakiejś otwartej przypadkowo książce lub schwywane w locie, gdy mu się przesuwały przypadkowo przez myśl, albo też, w najlepszym razie, układa sobie w głowie plan wypracowania, które ma zadać. I chce następnie, żeby wypracowanie ucznia stosowało się do tego planu, będąc przekonany, że tem większa jest jego wartość, im wierniejsze będzie przystosowanie.

I tu zatem, w wypadku wypracowań, myśli narzuca się zgóry myśl cudzą; pozbawia się ją przez to wolności, a bez wolności, naciskana, sprowadzana z drogi owocnego i zdrowego rozwoju, nie może żyć. Wiecie, panowie, ile niebezpieczeństw kryją w sobie te wypracowania. Z wszelką pewnością, zanim jeszcze zrozumieliście, że nie istnieje błąd intelektualny, któryby nie był błędem moralnym, wiedzieliście, że ten sposób postępowania grozi nie tylko rozwojowi inteligencji, skierowując ją ku temu, co jest fałszywe, puste, sztuczne i udane, ale bardziej jeszcze grozi on charakterowi moralnemu młodzieży, przyzwyczajają ją bowiem do obcowania z fałszem i nieszczerością, które mogą przerodzić się nawet w oszustwo.

Idealizm nie czyni z wypracowań kozła ofiarnego i nie wykreśla ich z nauczania. Zarówno jednak jak gramatyka i inne środki dydaktyczne, muszą one być sprowadzane z abstrakcji w świat myślenia konkretnego. Nie można wymagać, aby uczeń rozumował w sposób, w jaki nie może jeszcze rozumować, i wymyślał to, czego nie może wymyślić. Musi otrzymywać tematy, należące do świata, który jest jego światem. Gdy temat wytryska z jego własnej duszy lub z tego wspólnego życia duchowego, którem żyje wraz

z kolegami i nauczycielem w szkole, wypracowanie, jak wszystko, co jest wolnym rozwojem osobowości, jest pracą twórczą i niezawodnym postępem. Ponieważ wszystko to, co brane z punktu widzenia realistycznego, krystalizuje się i przeciwstawia się wskutek tego życiu duszy, można ująć w sposób idealistyczny, przetopić w tyglu żywej konkretnej inteligencji i złączyć w spontanicznym, bujnym, istotnym życiu duchowym.

## R o z d z i a ł VIII.

### **Jedność wychowania.**

Wykazawszy w poprzednim odczycie na przykładach kilka najbardziej szkodliwych przesądów pedagogicznego realizmu, zreasumujemy teraz zasadnicze podstawy tezy idealistycznej, jako najskuteczniejszego antidotum przeciw sidłom, jakie zastawia na każdym kroku realizm. Jak uprzedzałem, realistyczne pojęcie życia i wychowania nie jest jednym z tych małych błędów, które wystarczy raz dostrzec, by się od nich uwolnić. Jest ono wynikiem pewnej zasadniczej tendencji ludzkiego umysłu, który przechodzi i musi z konieczności przejść przez realizm, aby osiągnąć tę wyższą świadomość siebie i własnej mocy, będącą zdobyczą idealizmu; coraz to wynurza się on z głębin myśli wówczas nawet, gdy myśl czuje jego niewystarczalność, a gdzie braknie wyższej świadomości, wykazującej jego niedostateczność, tam wślizguje się pomiędzy idee i opanowuje inteligencję i umysł na nowo. Nie wystarczy zatem poznać błędy i przesady realizmu, trzeba jeszcze umocnić w duszach odczucie duchowości kultury, przejąć się niem bardziej, uczynić je dokładniejszym, pewniejszym. Trzeba dać swym przekonaniom całą moc wiary, przenikającej nasze dusze nauczycieli i poprzeć je całą siłą naszego charakteru.

Należy zatem przyjrzeć się z uwagą znaczeniu naszego twierdzenia, identyfikującego kulturę z osobowością człowieka, zrozumieć najważniejsze wynikające z niego konsekwencje i uczynić je prawem w naszej działalności wychowawczej; inaczej nie stworzymy, wychowując, tej żywej kultury, będącej życiem ludzkiego ducha. Otóż pierwszą i zasadniczą konsekwencją, wnioskiem bezpośrednim naszej tezy, jest pojęcie *jedności wychowania*. Mówi się o niem często, ale w rzeczywistości ani teorie pedagogiczne nie przejęły się niem należycie, ani wychowanie nie zostało zwrócone w tym kierunku. Ani w teorii, ani w praktyce, — związanych z sobą ściślej, niż się to zwykle sądzi, — rzecz nie została jeszcze postawiona, jak należy. Stoї tu na przeszkodzie cała siła pojęć realistycznych, zapatrywanie się na człowieka jako na coś odrębnego od jego kultury, materializowanie kultury, przypisywanie kulturze i, w konsekwencji, wychowaniu, w którym się ona odbija, wielokrotności i ułamkowości, właściwych rzeczom materialnym.

Ułamkowość kultury i wychowania jest to błąd, leżący u podstawy wszystkich przesądów realizmu pedagogicznego; to jest wróg, przeciw któremu wystąpić musi zapowiedziana kruczata idealizmu, jeśli ma uwolnić szkołę od mechanizacji, która ją uciska i zabija w niej wszelką radość. Ale chcąc zwalczyć wroga, musimy go znać i musimy mieć jasne pojęcie o tej jedności wychowania, której się on sprzeciwia i przeciwstawia, której urzeczywistnieniu się przeszkadza.

Wystarczy otworzyć podręczniki pedagogiki, zapoznać się ze szkolnym rozkładem godzin, przyjrzeć się programom, zwrócić uwagę na zwykły zawodowy sposób mówienia nauczycieli, by zdać sobie sprawę z tego, jak wychowanie rozkłada się do nieskończoności na działy i poddziały: zupełnie jak jakaś rzecz materialna, której materialność



polega na tem właśnie, że może być do nieskończoności dzielona. Podręczniki uczą nas o tem, że w wychowaniu rozróżniamy wychowanie fizyczne, intelektualne i moralne; a jeśli ograniczymy się do jednego działu podręcznika, np. do wychowania intelektualnego, — działu, który pedagogja w swym tradycyjnym realizmie nie bez przyczyny umiłowiała najmocniej, — wychowanie to rozgałęzia się znów na wielką liczbę najrozmaitszych odnóg, jako to: wychowanie artystyczne, naukowe, literackie, filozoficzne, religijne. I dalej: wychowania artystycznego będzie tyle rodzajów, ile rodzajów sztuk można rozróżnić. Tak samo w wychowaniu naukowem. Nauki dzielą się na poszczególne gałęzie, i pedagogika stwarza metodę nauczania dla każdej z nich. Ale i nauki tej samej gałęzi różnią się pomiędzy sobą; zoologja np. nie jest botaniką, a ile jest nauk, tyle form nauczania musi pedagogika wprowadzić. Wykazują to *ad oculos* programy i rozkłady godzin, wyznaczając na pewne lata, pewne miesiące, dni i godziny ten lub inny przedmiot nauki, ten lub inny dział wychowania.

Przypuszcza się następnie, że wychowanie będzie właśnie wynikiem zespołu wszystkich tych poszczególnych rodzajów oddziaływania wychowawczego (fizycznego, intelektualnego, moralnego i t. d.), i że każdy z nich wnosi część nań przypadającą, by osiągnąć całkowity rezultat; każdy jest jedną *częścią* całkowitego wychowania. Każda część dodaje swój przyczynek specjalny, tak że nie można oczekiwać od niej owocu, który mogą wydać inne części, jak nie można oczekiwać, że oliwka zrodzi brzoskwinie, lub doszukiwać się krążenia krwi w kamieniu. Każda część jest tem, czem jest, różna od wszystkich innych, które wyłącza z siebie całkowicie. Ponieważ istnieje tyle przedmiotów nauczania, przeto musi być wielu nauczających; każdy z nich zajmuje się jedną częścią, swoją częścią wykształcenia, nie mówiąc już o tem, że żadnemu z nich nie wolno jest mieszać z sobą różnych części swego przedmiotu; historyk

np., jeśli mówi dziś o rewolucji francuskiej, musi zapomnieć o istnieniu odrodzenia włoskiego, na które przyjdzie kolej później; nauczyciel języka włoskiego, który raz na tydzień wykłada historję literatury, nie poświęci tej godziny na objaśnianie autorów, na to bowiem wyznaczony jest dzień inny.

Gdy mówimy o nauczycielu, rozróżniamy wyraźnie dwie oddzielne części jego zadania: jedno dotyczy *dyscypliny*, czyli karności w szkole, drugie jest właściwą działalnością dydaktyczną. Utarta opinja z zakresu techniki szkolnej każe uważać za coś innego umiejętność nauczania, a za co innego umiejętność utrzymania w szkole dyscypliny. Czem innym jest skupienie uwagi uczniów na toku lekcji, a czem innym przeprowadzanie lekcji w sposób dostosowany do wymagań swoistej natury przedmiotu i inteligencji uczniów. Na dyscyplinę patrzy się jako na przedśionek nauki, będącej celem szkoły. Nie wkłada ona do głów wiedzy, ale stwarza pewien nastrój duchowy, który poprzedza nauczanie, czyli, że użyję tego wyrażenia, rozwój kultury: nastrój, który utrzymuje się w szkole, wytwarzając szacunek dla autorytetu nauczyciela, albo, co na jedno wychodzi, stwarzając ten autorytet, bo jest rzeczą jasną, że autorytet nie uznawany nie ma żadnego wpływu. Gdy jednak ten autorytet zapanuje w szkole, spełniony jest dopiero warunek, aby szkoła mogła rozpocząć skuteczne nauczanie i wychowywanie; nie są one jeszcze rozpoczęte. I w samej rzeczy, są nauczyciele, którzy niby utrzymują w szkole dyscyplinę, ale nie uczą; bo albo brak im wykształcenia, albo brak im metody.

To są, jak panowie wiecie, utarte pojęcia, któremi posługujemy się wszyscy, nie zastanawiając się wiele nad tem, czy są słuszne, czy nie. I właśnie dlatego, że się nad tem nie zastanawiamy, przyjmujemy je, nie czując ich niedorzeczności, która jest jednak tak widoczna, że zmusza

nas do zawrócenia z drogi. Ten brak zastanowienia wynika z braku ścisłości określenia naszych pojęć; ujmujemy je w sposób elastyczny, wchodząc w kompromisy z prawdami, z którymi pozostawałyby one inaczej w zbyt otwartej i jaskrawej sprzeczności.

W rzeczywistości nikt nigdy nie myślał naprawdę o oddzielaniu dyscypliny od wychowania. Odróżniamy ją wprawdzie od tej części wychowania, którą nazywamy kształceniem, ale wraz z kształceniem wchodzi ona w skład wielkiego zbiorowego pojęcia wychowania; mówi się też często o wielkich wartościach wychowawczych dyscypliny. Tę współrzędność dwóch form, podporządkowanych jednemu ogólnemu pojęciu wychowania, łatwiej jest jednak sformułować, aniżeli porozumieć się co do jej znaczenia. Bo jeśli dyscyplinę od kształcenia różnić ma istniejący między nimi stosunek, polegający na tem, że pierwsza jest koniecznym poprzednikiem drugiej, to należy stwierdzić, że ten sam stosunek odróżnia od siebie i łączy z sobą każde jakiegokolwiek dwie części kształcenia, z których pierwsza przedstawia moment wcześniejszy tego samego procesu rozwojowego: a stosunek, zachodzący między dwiema kolejnymi częściami kształcenia, nie może służyć do rozróżnienia między kształceniem a czemś, co kształceniem nie jest.

Jeśliby się chciało uważać za rzecz zasadniczą to, że przed kształceniem dokonywa się ustanowienie tego autorytetu, bez którego niepodobna rozpocząć nauczania, można odpowiedzieć, że każdy moment procesu dydaktycznego przypuszcza tworzenie się nowego autorytetu; nigdy nie można uważać, że autorytet jest ostatecznie osiągnięty; trzeba tworzyć go stopniowo i ciągle, w każdej chwili, przez oddziaływanie duchowe nauczyciela na duszę ucznia. Niema takiego nauczyciela, który mógłby utrzymywać dyscyplinę niezależnie od faktu swego nauczania, dzięki ener-

gji i innym osobistym zaletom. Bo jakimkolwiek byłby człowiek i jakąkolwiek miałby moc utrzymywania dusz w napięciu i skupieniu uwagi, z chwilą gdy zacznie mówić i wyklądać, przestaje być tym, którym był przed chwilą, i staje się w oczach uczniów osobistością wciąż nową: większą lub mniejszą, silniejszą albo słabszą, więcej lub mniej godną tego szacunku, z jakim początkowo zwracały się ku niemu dusze w oczekiwaniu światła i duchowej radości. Jego osoba jest narazie tylko zapowiedzią i oczekiwaniem. Aby wyobrażenia następne nie okazywały się gorszymi, trzeba, aby rzeczywistość wciąż je przewyższała; trzeba, aby oczekiwaniu odpowiadał każdy przejaw osobowości nauczyciela. Jest to rzecz, o której wiemy z doświadczenia, a uzasadnienie jej macie panowie w wyłożonej wam przeze mnie teorii ducha, który nie istnieje nigdy raz na zawsze, ale tworzy się wciąż, wciąż się staje. Każdego człowieka oceniamy zawsze tak, jak się w danej chwili okazuje naszemu, wciąż rozwijającemu się doświadczeniu co do jego istności, t. j. rozwoju, w którym się urzeczywistnia.

To też nie istnieje nigdy dyscyplina ustalona, na podstawie której nauczający mógłby budować, jak na solidnej podstawie i którą nie potrzebowałby sobie zaprzętać głowy. I niepodobna jest odciąć stanowczo wszystkiego tego, co w życiu szkoły jest dyscypliną, od tego, co jest nauczaniem.

Nie potrzebuję też dodawać, że dyscyplina nie poprzedza chronologicznie nauczania, jakkolwiek poprzedza je logicznie: w każdej chwili życia szkolnego istnieją razem dyscyplina i nauczanie, i dyscyplina jest warunkiem nauczania. Między warunkiem i uwarunkowaniem powinny istnieć możliwe do zaznaczenia różnica. A ta różnica, o ile się nie poprzestaje na słowach bez treści, nie istnieje i nie może istnieć. Twierdzę, że gdyby nauczyciel był w sta-

nie zaprowadzić doskonałą dyscyplinę w szkole, wszelki dalszy jego trud byłby zbyteczny. Całe jego dzieło byłoby dokonane i wyczerpałby wówczas całe swoje zadanie, czyto gdy patrzymy na nie w całości jego rozwoju, czyto gdy weźmiemy je idealnie, w chwili aktu określonego (który jest również procesem, a zatem rozwojem). Czem jest w samej rzeczy dyscyplina? Czy jest to autorytet, który został utrwalony? Tym autorytetem jest całe wychowanie, ponieważ autorytet, powtarzam, nie może być jakimś przypuszczeniem tylko, ale musi się urzeczywistniać we wpływie, wywieranym przez osobowość nauczającego, na którym to wpływie właśnie wychowanie polega. A kiedy wychowanie to ma polegać — według programu, któryś sobie postawili — na nauczaniu np. jakiegoś prawidła składni, będzie ono urzeczywistnione wówczas, gdy uczeń w samej rzeczy nauczy się od nas tego prawidła, tak jak mu je podamy, i przyswoi sobie nasz sposób zapatrywania się na rzecz; zrobi jednym słowem to, co chcemy, aby uczynił. A to jest właśnie wszystko, czego możemy w tej chwili wymagać, o ile chodzi o dyscyplinę.

Gdyby zatem w całości wychowania i w każdym poszczególnym jego momencie chciało się w praktyce oddzielać dyscyplinę od wychowania, kładąc nacisk to na jedną, to na drugie, byłby to, jak wiecie z doświadczenia waszego szkolnego życia, najlepszy sposób, aby nie osiągnąć nigdy celu. W samej rzeczy rozróżnienie rodzi się wtedy, gdy problem dyscypliny ujęty jest źle; i tu również należy powiedzieć: gdy jest ujęty abstrakcyjnie. Ten zwykle patrzy na dyscyplinę, jako na coś odrębnego od wychowania, i temu wydaje się ona problemem nie do rozwiązania, kto nie umie utrzymać dyscypliny właśnie dlatego, że o niej myśli; a myśli o niej, bo nie widząc jej tam, gdzie się ona z natury rzeczy znajduje, szuka jej tam, gdzie jej niema i być nie może. I dlatego właśnie mija się z celem; zupełnie jak ktoś, kto czując na sobie wzrok osób zebranych w sali, do

której wchodzi, nie wie, jak się ma poruszać, albo jak ten, co dobierając słów i zastępując prawdziwe odruchy sztuki, nie potrafi znaleźć wyrazów, jakie podyktowałyby mu samorzutnie serce.

Prawdziwi nauczyciele, nauczyciele z powołania, nie łamią sobie nigdy głowy nad tem, czem jest kwestja dyscypliny. Uczą z takim przejęciem się, z taką miłością, z takim wczuciem się w dusze uczniów, wkładają tyle powagi i szczerości, tyle zapału i tyle życia w swoje dzieło, że nie znajdują osobnika tak opornego, aby wkońcu nie uległ ich wpływowi, co jest celem właściwym dyscypliny. Uległość ta nie jest czemś, co poprzedza nauczanie, lub co jest jego konsekwencją; jest jego znamieniem. Zaczyna istnieć w tym momencie, w którym nauczyciel zaczyna uczyć, ustaje, kiedy nauczanie się kończy. W rzeczywistości dyscyplina, dzięki której nauczyciel panuje w szkole, jest naturalną postawą ducha, który łączy się z sobą w powadze i głębi swojej wewnętrznej pracy. Dyscypliny, autorytetu i jego szacunku brak, gdy w szkole nie uda się utrwalić tej jedynej osobowości wyższego rzędu, w której życie duchowe uczniów rozplywa się w życiu duchowym nauczyciela i jednoczy się z niem; gdy uczniowie w każdej chwili nie widzą swego własnego ideału w nauczycielu takim, jakim się im przedstawia, z całym jego sposobem bycia, wyglądem, zachowaniem się, sposobem mówienia, w całej złożonej konkretności jego duchowego ja: ideału, który pociąga ku sobie w każdej chwili ich ducha. Gdy zaś istnieje trwale ta jedność, na której polega działalność dydaktyczna i wszelka forma wychowania, dyscyplina, autorytet i szacunek autorytetu tworzą jej składniki niezawodne.

Problem pedagogiczny dyscypliny nie powstałby nigdy, gdyby nie pospolity, choć niedojrzały pogląd, rozróżniający dwie strony ludzkiej osobowości, będące istotnie em-

pirycznie różnemi: stronę praktyczną i stronę teoretyczną. Wydaje się, że na człowieka trzeba patrzeć zupełnie inaczej, gdy działa, a inaczej, gdy myśli, rozumie, poznaje i uczy się. Dyscyplina odnosi się jakoby do praktycznej działalności duchowej ucznia, gdy nauczanie dotyczy jego czynności poznawczej. Dyscyplina więc polega na kierowaniu uczniem co do jego sposobu zachowania się w tej społeczności, jaką jest szkoła, a zatem co do spełniania obowiązków wobec nauczyciela, wobec kolegów, wobec siebie samego; nauczanie natomiast na podłożu osobowości praktycznej, wytworzonej zapomocą dyscypliny, buduje strukturę umysłową osobnika, jako stopniowe nabywanie kultury. Dyscyplina, jednym słowem, byłaby (w najszerszym tego słowa znaczeniu) moralnością szkoły, jak moralność uważa się za dyscyplinę społeczeństwa i życia w ogólności. W życiu każdy odróżnia charakter człowieka od jego wiedzy albo inteligencji: te dwa terminy mogą łączyć się z sobą, ale mogą również, według powszechnego przekonania, istnieć każdy oddzielnie; tak że człowiek, nie posiadający charakteru lub dążący silnie i uparcie do złego, może być bardzo uczonym i łotrem lub przebiegłym, jak wąż, i odwrotnie, człowiek najzacniejszy przy braku umiejętności przewidywania może stać się igraszką w ręku nędzników lub też pozostać niewykształconym, pozbawionym wszelkiej wiedzy. Czem innym jest bowiem wola, a czem innym intelekt.

Kwestja abstrakcyjności dyscypliny zmusza nas jednak do zastanowienia się nad słusznością tego szerszego rozróżnienia, które dotyczy już nie tylko i jedynie zadań pedagogicznych, ale rozciąga się na podstawowe zasady filozofji ducha. W filozofji tej (zaznaczę tutaj krótko) myśl współczesna zwalcza wszelkie formy, w których utrzymuje się jeszcze dawne tradycyjne rozróżnianie między wolą a intelektem.

Rozróżnianie to opiera się na poglądzie na świat wybitnie realistycznym. Tym, który utrwalił je w filozofji i usztywnił ją dzięki temu tak, że wszelkie późniejsze rozumowania nie zdołały jej po dziś dzień wyzwolić z więzów, był Arystoteles. Na wzór wszystkich filozofów greckich, pojmował on rzeczywistość, jako istniejącą poza duchem i poprzedzającą ducha, który ją myśli i usiłuje poznać (co, jak widzieliśmy, stało się podstawą realizmu). Gdy w ten sposób postawi się myśl poza rzeczywistością, którą winna poznawać, poznanie, które myśl może osiągnąć, nie może, oczywiście, nigdy stać się czynnością, tworzącą rzeczywistość. Przyjmuje się zatem, że poznanie nie może być niczem innym, jak zwykłym widzeniem (intuicją, teorją) rzeczywistości, jakgdyby odbiciem czysto zewnętrznem jej istoty. Jeśli jasne jest, iż człowiek, jako działalność duchowa, tworzy jednak swój świat, którego dobro lub zło zapisuje się na jego rachunek, tedy trzeba byłoby powiedzieć, że z jednej strony człowiek znajduje się do rzeczywistości w stosunku tego, który o niej myśli, a z drugiej strony jest aktorem i twórcą świata (który, rozumie się, może być jedynie przetworzeniem prawdziwej i pierwotnej rzeczywistości). W ten sposób z jednej strony mamy intelekt, z drugiej wolę.

Czy jednak potrzebujemy jeszcze poddawać krytyce to pojęcie rzeczywistości, istniejącej przed działalnością ducha, a bez którego owo rozróżnienie między intelektem a wolą upada? Czy też możemy zadowolić się powiedzeniem, że wszystko wprawdzie zależy od ducha i wszystko w istocie swej jest duchem; ale w tej rzeczywistości całkowicie duchowej istnieje taka, która tworzy się i polega na realizowaniu nowej rzeczywistości (chceniu), i istnieje taka, która ogranicza się do poznawania własnej rzeczywistości, nie dodającego jednak nic do jej bytu? Idąc tą drogą, wróciłoby się do odrzuconego już raz stanowiska, bo myśl, która stawia sobie pytanie, czem jest ona sama



i czem jest poznawana przez nią rzeczywistość, nie może być niczem innym, jak tylko zwykłym poznawaniem. Sprowadza się bowiem do patrzenia na rzeczywistość (jeśli nawet pojmuje ją arbitralnie, jako identyczną z nią samą), jako na coś, co istnieje obok niej i co istniało przed nią w ten sposób, że myśl może tylko pozostawać do niej w stosunku kontemplacji. Życie ducha jednak nie jest nigdy prostą kontemplacją. To, co wydaje się kontemplacją, a jest świadomością, jaką duch zdobywa o sobie samym, realizując przez to siebie samego, jest stwarzaniem; stwarzaniem nie rzeczy, ale samego siebie. Zresztą, czem są rzeczy, jeśli nie tym samym duchem, pojętym abstrakcyjnie w wielorakości swych objawów?

Jeśli chcecie panowie lepiej zrozumieć tę nieodłączność naszej wiedzy od naszego działania, zważcie, że nasze działanie nie jest tem, na które patrzymy także i z zewnątrz, jako na ruch w przestrzeni przez nas spowodowany. Objawy zewnętrzne są tu dodatkowe i przypadkowe. Istotą naszego działania jest wewnętrzna chęć, która przetwarza nie rzeczy, ale nas samych, powołując w nas do życia osobowość, którejby inaczej nie było. Na tem polega istota chęci, nieodłącznego od myślenia, jeśli myślenie jest tem, czem je tu przedstawiliśmy, t. j. rozwojem, a zatem nieustannem stwarzaniem przez osobowość samej siebie.

A jeśli intelekt i wola są jednym i tem samym, jeśli nie istnieje intelekt, który nie byłby w swoim rozwoju rozwojem osobowości, tworzeniem charakteru, realizowaniem rzeczywistości duchowej, to owo pojęcie dwóch różnych rzeczywistości duchowych, na którym opiera się pospolite rozróżnienie między wychowaniem moralnem a intelektualnem, jest abstrakcją, zaciemniającą żywą duchową rzeczywistość. Rozróżnienia tego nie waham się nazwać zgubnem dla świadomości wychowawców, jako że niema dla życia moralnego nic szkodliwszego, jak uważanie jednej części życia, jakie mamy przeżyć, za obojętne z punktu wi-

dzenia moralnego; w szczególności zaś niema nic szkodziwszego dla szkoły, niż przeświadczenie, że kształtowanie moralności człowieka nie jest całością zadania wychowawczego, ale tylko jedną z jego części.

Wychowawca winien nieodzownie posiadać święte poczucie wysokiej wartości moralnej każdego słowa, jakie wypowiada wobec swych uczniów, winien być przeświadczony, że wykształcenie, którego udziela, jest z istoty swej głęboko etyczne. Szkoła, która uczy a nie wychowuje, nie uczy naprawdę. Wszystkie zaś braki, przypisywane zwykle w tym względzie szkole, a którym próbuje się zwykle zapobiec, włączając w zakres nauczania wszystko to, co powinna obejmować działalność naprawdę wychowawcza, pochodzą z tego abstrakcyjnego pojmowania nauczania, jako wyłącznie kultury inteligencji, będącej czemś odrębnem od woli, charakteru, osobowości moralnej.

Pozwolę sobie teraz zwrócić uwagę panów na jedną z najbardziej dyskutowanych kwestyj, dotyczących wykształcenia elementarnego, żadna bowiem nie wykazuje tak dobitnie niemożliwości oddzielania wychowania moralnego od wychowania intelektualnego. Słyszeliście tyle razy i powtarzaliście niejednokrotnie sami, że wykształcenie mas ludowych, prawdziwe wykształcenie, wielkie zadanie współczesnego demokratycznego Państwa, nie jest jedynie kwestją alfabetu. Umiejętność czytania i pisanie, nie połączona z nabyciem innych wiadomości, nie jest jeszcze kulturą. Jest środkiem, którego nie należy mieszać z celem szkoły. Szkoła, ograniczająca się jedynie do nauczania alfabetu, nie jest prawdziwą szkołą, która winna od pierwszych swoich stopni jeżeli nie ukształcać ludzi, to przynajmniej ociosywać ich nieco i budzić w nich sumienie. Szkoła często kształci, a nie wychowuje, daje jednostce środki, służące do zdobycia kultury, a potem pozostawia ją samej sobie. Przeciw złudzeniom optymistów XVIII-go wieku,

obiecujących sobie cuda z rozlania na masy tej elementarnej wiedzy, jaką obejmuje program szkoły ludowej, wytwarza się w ciągu całego ubiegłego wieku stała i coraz intensywniejsza reakcja, wyrażająca się niewiarą we wpływ wychowawczy nauki, sprowadzonej w pojęciu ogółu do roli zwykłego narzędzia. Z narzędzia tego bowiem można zrobić również i zły użytek, jeśli wraz z nauczaniem się zasad alfabetu uczeń nie wyniesie ze szkoły tego, czego samo nauczanie dać mu nie może: serca, duszy, sumienia, zdolnego do kierowania rozumem na podstawie niewzruszonych zasad moralnych. A pesymistyczne żale, że wykształcenie nie wystarcza dla celów etycznych życia, rozciągają się na wszystkie stopnie szkół.

Otóż proszę panów o zastanowienie się nad poważnym błędem, który mieści w sobie ten tak często formułowany akt oskarżenia przeciw tak zwanej kulturze, wytwarzanej jakoby przez samo nauczanie, a będącym przestąpieniem wielkiego nakazu: *quod Deus coniunxit, homo non separet*, (jakkdyby zresztą takie bezprawne rozłączenie było możliwe). Powierzchniwnie rzecz biorąc, można czynić tego rodzaju rozróżnienie i wierzyć w możliwość odłączenia wykształcenia od wychowania, jako też środka od celu kultury, i alfabetu od tego, co posiadanie alfabetu pozwala czytać lub pisać. Bo jakże? Czyż nie zaczyna się uczyć alfabetu, nie mówiąc nic jeszcze o sylabach lub słowach, które się zapomocą tych znaków piszą, o myślach, które te słowa wyrażają, o życiu człowieka, które w jego myślach objawia się i urzeczywistnia? Szkoła elementarna uczy elementów, czyli początków. Początków alfabetu, początków pisania, arytmetyki, początków nauki o rzeczach, o prawach i obowiązkach, początków każdej części programu. Są to jakgdyby początkowe karty księgi, którą wypełni dalej życie. Sądzi się przytem, że dziecka nie należy stawiać zbyt wcześnie wobec poważnych, złożonych, trudnych problemów życia, z którymi stykać się może dopiero człowiek doj-

rzały. Oczywiście, po nabyciu tych początków, stanowiących poprostu materiał przyszej umysłowości, dziecko po wyjściu ze szkoły i wejściu w życie zwróci się w poszukiwaniu odpowiadającej mu strawy duchowej w tym albo w owym kierunku zależnie od swoich zainteresowań duchowych i okoliczności życia i, posługując się swoim wykształceniem, jako narzędziem do czynienia dobrze lub źle, wypełni swoją księgę życia rzeczami pięknymi lub brzydkimi.

Kto jednak głębiej patrzy na rzeczy, ten nie znajdzie usprawiedliwienia dla szkoły, która na podstawie tego rodzaju poglądów uchylałaby się od odpowiedzialności za swą niezdolność do wywarcia wpływu moralnego i na prawdę wychowawczego. Alfabet zaczyna być alfabetem z chwilą, kiedy przestaje być szeregiem znaków fizycznych, odpowiadających dźwiękom, na które rozkładają się słowa każdego języka. Znak alfabetu jest nim istotnie wówczas, gdy jest głóską, a jest istotnie głóską, gdy jest przedstawieniem, konkretną formą pewnej wewnętrznej wibracji ducha. Dziecko zaczyna widzieć alfabet, kiedy przy jego pomocy zaczyna czytać. Przedtem rysuje, wpatruje się w swej duszy w obrazy, które chciałoby wyrysować, ale nie czyta. Z chwilą, gdy znak jest odczytany, istnieje słowo. Dlatego to elementarz podaje litery w zgłoskach, a zgłoski w słowach; dla dziecka to nie są szeregi znaków, nakreślonych na papierze, ale myśli mniej lub więcej jasne, mniej lub więcej nieokreślone i tajemnicze, czasem o wyraźnych zarysach, czasem gubiące się w półcieniu wyobrażeń, ale zawsze myśli, budzące się w duszy; rozwijają się one dalej, różnicują się, łączą z sobą i tworzą mowę, pierwsze małe urywki prozy i poezji, skromną treść „czytanek”, a stopniowo nabierają potem mocy i szerokiego oddechu. Od nasienia do potężnego pnia, wydającego owoce — jeden proces: wśród grudy pierwszych słów, na

których dziecko zaczyna uczyć się alfabetu, już drga i porusza się ta sama dusza, która wdzierać się będzie kiedyś na wzniosłe szczyty myśli.

Od chwili, gdy dziecko zaczyna czytać, czyta coś: nie istnieje narzędzie bez obrabianego materiału, dziecko nie może ćwiczyć się w otwieraniu oczu i patrzeniu, — a nie widzieć. Przytoczony przez nauczyciela *przykład*, będący dla niego rzeczą obojętną, mieni się wszystkimi kolorami w duszy dziecka, która zagłębia się weń wyobraźnią, bierze go w siebie, wygrzewa, żeby tak rzec, swoją fantazją. Takie jest prawo ducha i nie można przestąpić go, nie narażając się na wynikające z tego faktu konsekwencje.

Uwagi, jakie poczyniliśmy, mówiąc o alfabecie, odnoszą się do gramatyki, retoryki, logiki i wszelkich zbiorów prawideł. Wszystkie mogą być pojęte jako forma, niezależna od treści, abstrakcyjna i próżna. Litera *m*, którą dziecko widzi w słowie *mama*, nie jest właściwością tego jednego słowa (które dla dziecka nie jest zresztą słowem, ale jego własną mamą!): jest to to samo *m*, które znajduje się w *morzu*, w *malarzu*, w *murze* i t. d. Jest we wszystkich tych słowach, nie należy wyłączać do żadnego z nich. Dlatego można i trzeba je wyłączać z wszelkiego związku i ustalić, czem jest samo w sobie. — W ten sam sposób rozumujemy, gdy chodzi o prawidła gramatyczne, które sprawdzamy na bardzo wielu przykładach, ale wyłączamy je z nich i tworzymy prawidła wyższe ponad wszystkie poszczególne przykłady i niezależne od nich. Tak samo postępujemy w innych naukach.

Gdy jednak w ten sposób pogrążymy się w abstrakcji i zaczynamy, w zapale, uważać abstrakcję za rzecz istotną, a za dodatkowe to, co jest konkretne, życie ucieka i ulatnia się: wszelkie różnice między jednym słowem a drugim, między wypadkiem a wypadkiem, między jednym a drugim obrazem, jedną a drugą myślą, jednym a drugim sposobem wyrażania się i zachowywania się, zaczynają wydawać się

początkowo niewiele znaczącymi, a potem nieistniejącymi. I dusza przyzwyczaja się do ogólnikowości, do próżni, do obojętności, do pomijania poszczególnych właściwości rzeczy, różnych ludzkich charakterów, ludzkich zainteresowań i ich różnych wartości. Staje się sceptyczną i obojętną. Słowa tracą dla niej swoje znaczenie, swoją barwę, swoją wartość, rzeczy swoją indywidualność, ludzie swoją odrębną fizjognomję. I człowiek staje się sceptykiem, bez wiary, bez charakteru, bez osobowości. Gubi się główny cel wychowania. Bo wychowanie, pojęte w sposób tak abstrakcyjny, nie będzie wychowaniem. Ale nie będzie również i kształceniem, ponieważ nie uczy — jedyne alfabetu, jaki istnieje — nie będącego zbiorem abstrakcyjnych znaków, wyobrażających dźwięki, ale odpowiadającego słowom, odpowiadającego ludzkiej duszy; to zaś, czego uczy, jest prosto zmaterjalizowaną abstrakcją.

Alfabet nie abstrakcyjny, ale konkretny i realny nie jest środkiem, lecz celem, nie formą, ale, sam przez się, treścią; nie jest bronią, którą człowiek może potrząsać w walce zarówno z dobrem jak złem; ale jest samym człowiekiem, jest duszą ludzką, która winna przeświecać już w pierwszym słowie, jakie dziecko, składając litery, czyta i pojmuję. I winno to być słowo dobre i godne dziecka i przyszłego człowieka, słowo, w którym mały uczeń winien odnaleźć samego siebie, tego lepszego samego siebie, którego szkoła nauczy go odkrywać w sobie samym coraz dokładniej. Wówczas alfabet staje się potężnym narzędziem, budującym ludzkie uczucia i moralność, — jest wychowaniem. I wówczas szkoła winna posiadać swoją bibliotekę, i szerzyć, podniecać, podtrzymywać zamiłowanie do czytania; bo słowo, które wyraża naprawdę duszę człowieka, nie jest jednym słowem i słowem jednej książki, która jest zawsze fragmentem życia; potrzeba bardzo wielu książek, by zaspokoić wciąż rosnące potrzeby duchowe dziecka, dą-

żącego wciąż naprzód, sięgającego coraz dalej myślą, wyobraźnią, sercem i stającego się coraz bardziej człowiekiem.

Wykształcenie więc, które nie jest wychowaniem, nie jest wykształceniem. Nie jest wykształceniem rzeczywistym, ale abstrakcyjnym, wciskającym się, jak wszelka abstrakcja, gwałtem w życie ducha i rodzącem tę potworność, jaką jest kultura, zwana materjalną, mechaniczną, pozbawiona wartości duchowej, nie posiadająca, jak wszelka kultura materjalna, jedności, ale rozbita na fragmenty, nieorganiczna, mogąca rozszerzać się w nieskończoność i ani nie wpływać na rozwój umysłu, ani nie zlewać się z procesem rozwojowym osobnika, łączy się z nim bowiem jedynie w sposób powierzchowny. Jest to wiedza, którą mierzy się ilością obejmowanych rzeczy, rosnąca proporcjonalnie do nich, ale nie mająca ścisłego związku z duchem. Kto wie sto rzeczy, nie ma większej ani innej wartości intelektualnej od tego, który wie ich dziesięć. Ponieważ te sto i te dziesięć wiadomości istnieją w jednym i w drugim mózgu, jak w dwóch kasach ogniotrwałych spoczywają dwie różne sumy pieniędzy. Jaką zasługę ma kasa, zawierająca sumę większą? Zasługę będzie miał człowiek, który sumę większą zdobył swoją pracą, ponieważ wówczas mierzy się tę sumę pracą, t. j., jakbyśmy powiedzieli inaczej, procesem rozwoju, życiem ludzkiej osobowości. Do niej zaś trzeba zawsze sięgnąć, aby odnaleźć wartość jakiejś rzeczy; ponieważ, jak widzieliśmy, nie właściwie nie może być pomyślane inaczej, jak w związku z ludzkim duchem.

Czy przeczytacie jedną książkę, czy całą bibliotekę, będzie to jedno i to samo, o ile to, co czytacie, nie stanie się waszem przeżyciem: waszem uczuciem, waszą myślą, waszem pożądaniem, przedmiotem rozmyślań i doświadczenia, podniesieniem waszej osobowości. Toskański poeta, Giusti, powiada: „Niczem jest napisanie książki, jeśli nie

przetwarza ona ludzi". Jeszcze mniejszą zatem rzeczą jest przeczytanie książki! Oczywiście, że tym, którego książka ma przetworzyć, jest przede wszystkim sam autor lub czytelnik — bo wiemy, że autor i czytelnik nie są dwiema osobami tak dalece różnemi. Nawet zwykłe czytanie, czasem jednej strony, czasem jednego słowa, przetwarza nas, o ile wstrząśnie naszą osobowością, która odnawia się wciąż w nieustannych przemianach swego stawania się.

Cała tajemnica polega na tem, aby książka, którą czytamy, lub słowo nauczyciela, które słyszymy, poruszały nam duszę i zamieniały się w nasze życie wewnętrzne, przestając być jakąś rzeczą, określoną, istniejącą odrębnie pośród wielu innych, a stając się częścią naszej osobowości. A nasza czynna osobowość<sup>1</sup> (proszę zwrócić uwagę, że mówię o osobowości czynnej, a nie o abstrakcyjnym pojęciu, które możemy sobie o niej wytworzyć) jest absolutną jednością; tą jednością w ruchu, do której wychowanie nie może się inaczej ustosunkować, jak utożsamiając się z jej ruchem i przystosowując się zatem całkowicie do jej jedności.

Przysłowiowo nazywa się *homo unius libri* człowieka o kulturze ciasnej, nie umiejącego rozumieć życia. Można by go również nazwać *homo omnium librorum*, ponieważ człowiek, który chciałby przeczytać wszystkie książki, musiałby mieć mózg bez dna, jak beczka Danaid, przez którą przechodziłyby wszystkie idee, wszystkie radości, bóle, nadzieje, wszystko co człowiek może znaleźć w książkach, nie zatrzymując się i nie pozostawiając śladu: nie kształtując zatem tej osobowości, która, raz zdobywszy swą formę i wyraz, czyni swój wybór zarówno pośród książek, jak i pośród wszelkich możliwych doświadczeń, i żyje takim życiem, jakie jej odpowiada. — Nie chodzi o to, aby do-

<sup>1</sup> W oryginale: *Nostra personalità nell' atto suo* — nasza osobowość w swojej aktualności. (Przyp. red.).



dawać wciąż jedną książkę do drugiej, do ostatnich granic możliwości; nie chodzi tutaj o ilość! Chodzi o to, by znaleźć w książkach swój własny świat: tę całość zainteresowań, które odpowiadają wszystkim strunom naszego ducha, posiadającego wprawdzie, jak stwierdził Herbart, różnorodność zainteresowań, promieniujących jednak z jednego życiowego ośrodka. A ośrodek ów zawiera w sobie wszystko, bo w nim jest źródło wszystkiego.

Wychowanie skierowane na ten ośrodek osobowości, z którego jedynie można czerpać wartości duchowe żywej kultury, jest wychowaniem zasadniczo moralnym i nie może zacieśniać się nigdy do wąskich ram abstrakcyjnego kształcenia intelektualnego. Istnieje kształcenie, nie mające wartości wychowawczej; nie z tego jednak powodu, by nie miało żadnego wpływu wychowawczego, ale raczej dlatego, że wychowuje źle i wychowuje do złego. Będąc kształceniem realistycznym, a zatem w istocie swej materialistycznym, gasi w człowieku poczucie wolności, przygniata osobowość, tłumi żywe poczucie duchowości świata, a zatem, w konsekwencji, odpowiedzialność, jaką człowiek zań ponosi.

Antyteza między kształceniem a wychowywaniem jest ta sama, jaka istnieje między kulturą realistyczną a kulturą idealistyczną i między pojęciem życia materialistycznym a pojęciem życia spirytualistycznym. Jeśli chcemy, by szkoła była urzeczywistnieniem wolności, winniśmy odrzucić fragmentaryczność kształcenia, odłączając jedną część wychowania od drugiej, jakgdyby wychowanie, jakgdyby osobowość mogły mieć wiele części; winniśmy przeciwstawić się wychowaniu li tylko intelektualnemu, w którym duch ludzki staje się zwierciadłem, odbijającym w sobie rzeczy, i musi dzielić się w nieskończoność odpowiednio do nieskończonej mnogości rzeczy. Dążyć winni-

śmy zawsze do jedności, mieć zawsze wzrok zwrócony na żywą osobę, żywą duszę ucznia, do której przystępować trzeba z miłością, jeśli chcemy stworzyć w niej nowy świat.

## R o z d z i a ł IX.

### **Wychowanie fizyczne i charakter.**

Zasada jedności wychowania, którą staraliśmy się tu w ogólnych zarysach przedstawić, wymaga jeszcze pewnych wyjaśnień, dotyczących wychowania fizycznego. Złączyliśmy wychowanie moralne i intelektualne w pojęciu konkretnem ducha, którego działalność nie może być poznawczą, nie będąc zarazem praktyczną, i nie może urzeczywistnić żadnych walorów moralnych inaczej, jak za pośrednictwem świadomości. Pojęcie to odnosi się do rozwoju ducha, poza tem jednak nasuwa się tu uwaga, że wychowanie doskonałe i całkowite musi mieć bądź co bądź również na celu rozwój fizyczny, ponieważ wychowanek nie jest jedynie duchem, ale duchem i zarazem organizmem cielesnym, i te dwie strony jego osobowości trzeba uznać za złączone i związane z sobą tak ściśle, że zdrowie jednej zależy od zdrowia drugiej.

Zanim wdamy się w obszerniejsze wyjaśnienia na ten temat, musimy złożyć hołd zasadzie pedagogicznej, którą wyznawali już Grecy; od czasów bowiem odrodzenia po dziś dzień teoria wychowania fizycznego powraca do niej, choć wychodząc z różnych pobudek, aby z niej czerpać natchnienie. Nasza teoria jedności wychowania nie przeciwstawia się jej również, ale ją potwierdza. Owa zasada wynika z pojęć o stosunku funkcji organizmu fizycznego do ludzkiego ducha. Gdy zbadamy dokładnie zainteresowania, jakimi kierowali się ludzie w praktyce wychowawczej, dojdziemy do wniosku, że wychowanie zawsze

miało na celu sprawy ducha. I inaczej być nie mogło: ponieważ człowiek, czy jest, czy nie jest świadomy swojej istoty duchowej, przedstawia się i ma wartość jako osobowość, która mówi, stwierdza siebie samą, jest obecną i powiada o sobie (nawet gdy osobnik jest głuchoniemy): Ja. Wychowanie zaczyna się, jako stosunek między panem a niewolnikiem, między rodzicami a dziećmi. Niewolników i dzieci żywi się, otacza opieką (a zatem i wychowuje) nie w ten sposób, w jaki się dba o zwierzęta, ale jak istoty, obdarzone temi samemi zdolnościami, co pan lub rodzice, które mogą spełniać z własnej woli otrzymane rozkazy i polecenia; wolę tę zaś zwierzchnicy chcą mieć identyczną ze swoją wolą. Zwierzchnik rozkazuje, a zatem żąda; podwładny, odpowiada, spełniając jego wolę. Odpowiada, jako jednostka duchowa, i będzie mógł odpowiadać coraz lepiej, w miarę jak coraz pełniej urzeczywistniać będzie tę duchową naturę, którą zwierzchnik chce w nim widzieć dostosowaną do natury własnej. Zarówno dla filozofów, jak dla pospolitego sposobu myślenia, człowiek jest człowiekiem, o ile ma świadomość tego, co czyni, co mówi i co myśli, i o ile przedstawia się oczom innych, bo przedtem zaczął widzieć sam siebie.

Człowiek jest człowiekiem dlatego, że ma świadomość samego siebie. I nawet niegodziwiec ujarzmiający fizyczną przemocą ludzi, którzy mu podlegają, nie pragnie zrobić z nich nieświadomych narzędzi swego kaprysu, ale inteligentne sługi, zdolne do odgadywania jego myśli. Matka, pielęgnująca z trwogą w duszy chorego syna, pragnie, oczywiście, wrócić mu zdrowie, widzieć jego ciało pełne żywotnych sił i kwitnące zdrowiem; ale ciało, które jest jej drogim, jest ciałem jej syna, tego syna, z którym będzie mogła pędzić w radości życie, którego dusza odpowiada na jej uczucie, czyto gdy odpłaca on jej miłością za miłość, czyto gdy rozwija dla siebie samego w walce z przeszkodami swoją zwycięską osobowość, piękną, god-

ną tego, by patrzeć na nią z miłością, jako na idealny obiekt macierzyńskiej miłości. Syn, który, będąc w pełni rozwoju i sił fizycznych, obudziłby się, nie mówię, tak bierny i martwy, jak statua z kamienia, ale ożywiony jedynie tylko zwierzęcemi chuciami i instynktami, nie pociągnąłby ku sobie nawet duszy matki; obudziłby w niej raczej odrazę, jaką budzą potwory, z którymi nie możemy wejść w stosunki życzliwości, albo trupy, z których uciekło życie, podstawa wszelkiego psychologicznego stosunku, a zatem możliwość wszelkiej sympatji.

Wychowanie jest przenikaniem się i jednoczeniem, zachodzącym między jednostkami, które, łącząc się z sobą duchowo, urzeczywistniają jedność. Widzieliśmy, że gdy mówimy: materja, natura, rzecz, gdy mówimy o czemś innem niżli duch, mówimy tem samem zawsze: wielokrotność. Gdy wielokrotność przyrodzonych czynników zaczyna organizować się, w organizmie przebłyskuje już czynność duchowa. W duchu jest źródło i możliwość wszelkiej jedności. Duch łączy ludzi. Wychowanie zatem może być stosunkiem społecznym i związkiem między ludźmi o tyle, o ile jest związkiem duchowym, przenikaniem ducha do ducha. Wychowanie więc z samej swojej natury jest, było zawsze i będzie po wszystkie czasy kształceniem ducha.

Wyznając powyższe twierdzenie, można jednak, zależnie od pojęć, jakie się ma o duchu, dbać albo nie dbać o ciało, i dbać o nie w taki albo też inny sposób. W starożytności przykładano do wychowania fizycznego wielką wagę i filozofowie greccy złotego wieku uważali gimnastykę za jeden z głównych czynników muzyki, którem to mianem oznaczano, jak wiadomo, wszelką kulturę duchową. Filozofja starożytna nie oddzielała bowiem nigdy ducha od fizycznego człowieka, pojmując człowieka całego, — ciało wraz z działalnością duchową, — jako istotę przyrodzoną, podległą mechanizmowi, rządzącemu całą naturą. Kiedy w psychologji greckiej utworował sobie

drogę mistycyzm, właściwy wierzeniom religijnym, duszę, którą się przeciwstawia ciału, o której mówi się, że jest zamknięta w niem, jak w więzieniu, odróżniać poczęto od innej duszy, która pozostaje w kontakcie z materją wszelkich rzeczy przyrodzonych, rządzona, jak i one, prawami mechanicznego stawania się, czyli przeobrażeń, będących skutkiem ruchu, ogarniającego wszystkie cząsteczki materji. I tę to duszę naturalną, zdolną do rozwoju, która musiałaby się wznosić stopniowo do wyżyn czystej duszy bezielesnej, oglądającej wieczystą prawdę, tę duszę, dla której człowiek nie jest istotą nadnaturalną, ale rodzi się, rośnie i umiera i przechodzi bezustannie z jednego sposobu istnienia do drugiego na wzór wszystkich tych rzeczy, które doświadczenie ukazuje mu na tym świecie, wychowanie mogło i musiało mieć na względzie. A nie można było wychowywać duszy, będącej wynikiem organicznego procesu ciała fizycznego, postępującej w swym rozwoju równoległe do jego przeobrażeń, abstrahując od problemu jak najdoskonalszego wykształcenia ciała. Myśl ludzka nie doszła jeszcze była do świadomości własnego zasadniczego przeciwieństwa względem natury, to jest nie osiągnęła jeszcze świadomości własnej swej istotnej wolności i, patrząc na siebie nawet w swym charakterze istoty duchowej jako na pogrążoną również w nieodróżniającej się od niej naturze, nie znała jeszcze wychowania, jako problemu wolności (która nie uznaje natury, ograniczającej czynności ducha), ale pojmowała tę formę działania, która odnosi się do człowieka, jako znajdującą się na tym samym poziomie, co działalność, odnosząca się do natury. W tym naturalizmie pedagogicznym duch był duchem nierozdzielny od ciała, obejmował zatem w swym rozwoju proces rozwoju ciała.

Przyszło Chrześcijaństwo i oddzieliło zasadniczo ducha od ciała leżącym w jego podstawach dualizmem prawa ducha i prawa ciała, łaski i natury; dualizmem, który

zmierzał do wyrwania człowieka z pod panowania zwykłych rzeczy naturalnych, przedmiotów doświadczenia, i zwiastował królestwo ducha, które (jak powiadamy) nie jest z tego świata. I nie jest z tego świata w samej rzeczy, jeśli ten świat rozumiemy w najzwykleszym znaczeniu tego słowa: jako świat, który istnieje przed nami, który możemy zatem pokazać sobie i innym; świat, który, będąc przedmiotem doświadczenia, jest wprost antytezą tego, czem jesteśmy my, podmiot doświadczenia, wolna osobowość, duch. Człowiek Chrześcijaństwa przeciwstawia się światu doświadczenia, naturze, przewyciężając w sobie samym to, co należy do natury i co mu się przedstawia, jako będące w sprzeczności z ostatecznym celem i wolnością ducha, jako źródło pokuszeń i grzesznych uwiedzeń, unicestwiających najwznioślejsze aspiracje człowieka i podporządkowujących go instynktom, które stawiają go w rzędzie istot niższych. Stąd tendencja do obniżania wagi wychowania ciała dla wychowania ducha. Nie znaczy to zresztą, by stosunek człowieka do natury fizycznej zaniedbywano zupełnie. Sam dualizm nie byłby możliwy bez stosunku między dwoma sprzecznymi terminami. Właśnie dlatego, że duch w urzeczywistnieniu swego duchowego przeznaczenia i swojej wolności napotyka przeszkody w naturalnych popędach zmysłów, w których przejawia się życie ciała, musi usuwać te przeszkody i torować sobie drogę do duchowego zbawienia; w tym celu nie może zapominać o ciele i przez wyćwiczenie silnej woli (asceza) winien powściągać siły instynktu i afektów, zapanować nad ciałem, ugiąć je wobec celów ducha.

Wychowanie zatem ascetyczne nie zaprzecza całkowicie pojęcia wychowania fizycznego, ale pojmuje je na swój sposób. Włosiennica św. Franciszka z Assyżu w gruncie rzeczy nie ma innej wartości, aniżeli maczuga

Herkulesa: służy do tego samego celu. Ale potwory, jakie Herkules zabija swoją maczugą, którą jedynie jego potężne ramię zdolne jest dźwignąć, dla św. Franciszka nie znajdują się nazewnątrz niego. Nawet wilki przecież potrafi obłaskawiać swoją słodyczą, bez maczugi i bez łańcucha. Potwory, jak każdy człowiek, ma w sobie samym, w swem cielesnym, ściśle rzecz biorąc, nie w cielesnym materjalnym, o które mógłby nie dbać, gdyby było tem samym, co ziemia, którą depce, lub worek, który nosi na plecach, ale w cielesnym, które czuje, to jest w duszy z jej pożądaniami, z zamętem głosów namiętnych i niezgodnych, oddalających go od ideału i narzucających mu tyle potrzeb; aby je zaspokoić, musiałby wziąć rozbrat z ubóstwem i zostać znowu niewolnikiem rzeczy, które nie są w jego mocy: bogactwa, które zdobywa się i traci, losu, który czasem człowiekowi sprzyja, a czasem odwraca się odeń plecami, i musiałby znowu zacząć pojmować życie w sposób materjalny. Jego hydra Lernejska jest w głębi jego serca, gdzie żądza o stu głowach i stu paszczach podrywa kłami korzenie jego wzniosłej i świętej chęci stania się w miłości i poświęceniu podobnym Chrystusowi. Zabić włosiennicą tego potwora nie znaczy to nic innego, jak zahartować ciało na wyrzeczenia się, na cierpienia, na walkę z wszelkimi zwierzęcymi dążnościami, które przeszkadzają człowiekowi w osiągnięciu jego celu. Ciało zatem, jakkolwiek łamane i gnębione, ma nabyć nową siłę, aby żyć życiem wyższem niż to, do którego skłaniałaby je jego natura, trudniejszem, wymagajacem większej siły i odporności, niż je zwykle ciało posiada. Ascetyzm więc ma swój system wychowania fizycznego.

Jest to jednak system abstrakcyjny. Życiem człowieka nie jest ubóstwo; jest niemię praca, a zatem bogactwo; ani też duch wolny nie może być pojęty w sprzeczności z naturą, bo zarówno ciało, jak zmysły, o ile istniejemy i o naszej egzystencji wiemy, należą do natury. Przyjmu-

jąc antagonizm i dualizm, kładziemy granicę każdemu z przeciwstawianych terminów, a niema wolności, gdzie istnieją granice. Wolność, jak mówiliśmy, oznacza nieskończoność.

Duch może być wolny tylko wtedy, jeśli jest nieskończony i nie spotyka na swojej drodze nic, coby mu stawało na przeszkodzie, a zatem może być pojęty jako wolność tylko wtedy, gdy wznosimy się ponad dualizm i widzimy w samej naturze, w samym ciełe rezultat działalności ducha; duch nie ma zatem potrzeby zamykać się w określonych granicach i wyrzekać się całego rozciągającego się przed nim wielkiego pola działania, aby urzeczywistnić swoją wolność; wolność bowiem taka byłaby zawsze zagrożona, zawsze zaprzeczona i zatem tylko pozorna. Duch, jeśli jest wolny, jeśli jest duchem, musi rozszerzać swe panowanie, dokąd tylko sięga myślą, gdzie tylko ukazuje się znak życia lub poprostu istnienia. Nic, co może być pomyślane, nie może mu być obce. Cokolwiek i ktokolwiek stanie przed nim, czy to będzie przyjaciel, czy, co gorzej, nieprzyjaciel, może to być tylko jego własny twór, postawiony przez niego samego naprzeciw siebie i przeciw sobie!

Takie są nowe poglądy pedagogiczne i filozoficzne, zrodzone przez nasz Humanizm i, poprzez Odrodzenie włoskie, przenikające coraz silniej do współczesnej myśli. Wydaje się ona zwrotem do pojęć klasycznych, naturalistycznych; w rzeczywistości jednak szuka w nich tylko sprawdzenia, potwierdzenia i uzupełnienia dla pojęć chrześcijańskiego spirytualizmu. Gimnastyka grecka i wyćwiczenie ciała w starożytności mają cel sam w sobie: służą duchowi, ale duchowi, który szczepi się na pniu osobowości fizycznej, z niej czerpie soki życiowe, podlegające zniszczeniu i odradzaniu się, właściwemu naturze oraz każdej jej części. Wychowanie fizyczne w starożyt-



ności jest wychowaniem duchowym, ale duch w starożytności jest w istocie swej również ciałem. Wychowanie fizyczne współczesne, poczynając co najmniej od naszego Vittorino, jest duchowym kształtowaniem ciała; ćwiczeniem ciała, które służy duchowi, jak chciał asceta średniowieczny, ale duchowi, który nie zamyka się abstrakcyjnie w sobie samym, odgradzając się od świata istniejącego, ale chce szerzyć się swobodnie, objąć naturę, ujarzmić ją dla własnych celów, jako narzędzie i zwierciadło, odbijające jego wolę. Wychowanie fizyczne współczesne jest wychowaniem duchowym, ponieważ samo ciało nawet jest dla współczesnych duchem, a wiedza nie jest tylko oglądaniem prawdy pozaświatowej, ale wiedzą człowieka i człowieka we wszechświecie, a zatem również wiedzą o naturze, którą człowiek, poznawszy, opanowuje i uduchawia, jak uduchawia czytaną książkę.

W tem konkretnem pojęciu ducha, który nie wyłącza nic z siebie, również chrześcijańskie pojęcie wychowania fizycznego nabiera konkretnego znaczenia. Wychowanie to ma wprawdzie na celu ciało jako narzędzie woli, ale nie woli, która wyrzeka się świata, lecz która właśnie zwraca się do świata jako do pola swoich walk i swoich zwycięstw, jako do samego życia: do świata, który swoją pracą przetwarza i odnawia nieustannie (wnosząc to na tym, to na innym punkcie jakąś zmianę, co w systemie, gdzie wszystko łączy się z sobą, wprowadza zmianę w całości). Do świata, który stoi zawsze przed wolą ludzką w postawie wyzywającej i odpornej, i który człowiek ujarzmia w trudzie, czyniąc z niego formę własnego stawania się.

Epoka współczesna ze swym idealizmem przypisuje, jak naturalizm w starożytności, wielkie znaczenie wychowaniu fizycznemu (pozytywnemu, nie zaś negatywnemu,

jak wychowanie średniowiecznego ascetyzmu), w przeciwieństwie jednak do pobudek starożytności, patrzy na samo ciało, jak na ducha.

Zdanie powyższe razi niewątpliwie zdrowy rozsądek, ale ten zdrowy rozsądek, z którym myśliciel nie może liczyć się, o ile nie przetworzy jego twierdzeń na swój sposób. Zważcie, panowie, że ciało nasze nie jest ciałem wśród innych ciał, nie jest jakimkolwiek ciałem. Jeśli zmieszaloby się ono i zlało z mnogością otaczających nas form materialnych, nie moglibyśmy już mówić o żadnym ciełe: wszystkie bowiem ciała wchodzą w zakres naszego spostrzegania, o ile wywołują jakąś zmianę w naszym ciełe i są z niem w jakimś stosunku. Wyrażając się jaśniej, można powiedzieć, że wszystkie inne ciała, które wchodzą w zakres naszego doświadczenia, tworzą system, krąg, który posiada swój ośrodek, i tym ośrodkiem jest nasze ciało. Zajmują one przestrzeń, ale przestrzeń, której nie można pomyśleć (albo objąć intuicją) inaczej, niż jako wielką aureolę dokoła centrum, którem jesteśmy my z naszym ciałem. Aby zatem mówić o ciałach, trzeba przedtem mówić o *naszem* ciełe. Ono jest podstawą wszystkich ciał. I słusznie jeden z naszych filozofów, Rosmini, nazwał *uczuciem podstawowem* to posiadane przez nas zawsze permanentne, głębokie poczucie naszego ciała i zmian w niem zachodzących. Ciało bowiem *nasze* jest *naszem*, o ile je czujemy; a czujemy je początkowo niejasno, niewyraźnie, nie odróżniając w niem żadnych poszczególnych części. Czujemy je, jako granicę, jako coś innego, przeciwstawienie, obiekt naszej świadomości, która, gdyby nie była świadomością czegoś (siebie samej, jako czegoś), nie byłaby świadomością, nie urzeczywistniałaby się. Urzeczywistnia się początkowo, jako świadomość tego obiektu, którym jest ciało. To też Spinoza bardzo słusznie określa ciało, jako *obiectum mentis*, t. j. właśnie jako obiekt świadomości. Świadomość bez obiektu nie jest

świadomością; ale z drugiej strony również obiekt świadomości nie będzie nim bez świadomości.

Dwa powyższe terminy są nierozdzielne. A są nierozdzielne, ponieważ są jednoczesnym wynikiem tego samego aktu, od którego nie mogą być odłączone, a którym jest wolne stawanie się ducha.

Nasze ciało, ten pierwszy obiekt świadomości, jeszcze niewyraźny, a zatem jeden i nieskończony, nie znajduje się nawet istotnie w przestrzeni, która jest królestwem rozróżniania, wielorakości i skończoności. Znajduje się wewnątrz naszej własnej świadomości. I tylko pamiętając, że jest ono czemś istniejącem wewnątrz nas, można zrozumieć, jak się to dzieje, że my (my, działalność duchowa) mamy wpływ na nasze ciało, ożywiamy je, podtrzymujemy, dając mu naszą siłę, nasz rozpęd i ciągle je przetwarzając. Tak właśnie, jak działamy, co łatwiej jest pojąć, na naszą osobowość duchową, gdzie kierujemy naszymi myślami, każąc im wyłaniać się z ciemności, wnosząc je w świetlany krąg świadomości, przyglądając się im następnie, poprawiając je, odrzucając jedne i zatrzymując inne; albo podsycając nasze uczucia, albo tłumiąc je i zwalczając; albo karmiąc wyznawane ideały krwią naszego własnego serca i utrzymując przy życiu stałością dążeń, albo też gasząc je zmieniającymi się wciąż kapryсами; stwarzając i reformując bezustannie w najrozmaitszy sposób nasze życie duchowe, dobre lub złe, będące pracowitem i rzetelnem poszukiwaniem prawdy lub też pogrążone w lenistwie, w niewiedzy i zapomnieniu.

*Nasze ciało, ten nasz nieodłączny towarzysz, który jest nami samymi, nie jest żadnym poszczególnym członkiem, który możemy utracić, pozostając pomimo kalectwa sobą. Każda część naszego organizmu jest niejako roztopiona w jednej i nie dającej się różnicować całości naszej żywej istoty: serce i mózg, jak i członek palca, o którego uży-*

teczności pamiętamy i z którego posiadania nie chcemy zrezygnować, tworzą rzeczywiście naszą istotę. Rozróżnienie między organami witalnymi i nie witalnymi jest rozróżnieniem empirycznym, rezultatem obserwacji prawdziwej w granicach tego, co zachodzi zwykle. Jeśli nasze ciało jest ciałem, które pojmujemy jako nasze, jest tem lub czemś innem w zależności od naszego pojmowania. Pojmowanie to nie jest arbitralne, lecz nasze subiektywne, do tego stopnia, że w drodze anormalnej ktoś mógłby przestać być w posiadaniu swojego ciała, a zatem nie móc żyć z powodu utraty członka palca, a nawet włosa. Ten włos staje się w tym wypadku częścią witalną nie dlatego, że jest włosem, ale ponieważ (jakkolwiek w stanie warjacji osobnika) został włączony do zasadniczej całości naszego ciała.

Postaram się rzecz uczynić jaśniejszą zapomocą przykładu. Organem organów, jak mówi wielki pisarz starożytny, jest ręka. Na rękę możemy spojrzeć z dwóch, najzupełniej różnych punktów widzenia. W jednym wypadku, kładąc ją pośród innych rąk, należących do innych osób, siedzących z nami przy stole, widzimy jej kształt, kolor etc., narówni z kształtem, kolorem etc. innych rąk, i ostatecznie zapominamy, ponieważ nie zatrzymujemy na tem myśli, że jest ona naszą ręką, nie odróżniamy jej w danej chwili, jako naszej ręki, od rąk innych. Ręka przedstawia się tutaj naszej świadomości, jako przedmiot materialny, nie pozostający w istotnym stosunku z nami (z tem, czem jesteśmy w danej chwili, gdy patrzymy i porównujemy). Patrzymy na nią z zewnętrznego punktu widzenia. Ale istnieje punkt widzenia inny, gdy, zabierając się do pisania, bierzemy do ręki pióro i posługujemy się ręką, jako narzędziem, aby wprowadzić w ruch inne narzędzie, służące do zamierzonego w tej chwili celu. Wówczas nasza ręka nie jest dla nas, jak w poprzednim

wypadku, ręką, jak wszystkie inne, ale jest istotnie naszą ręką, tą, której jedynie użyć możemy do pisania, aby urzeczywistnić w ten określony sposób naszą osobowość (czyńcie coś jest to zawsze urzeczywistniać naszą osobowość, która ową rzecz czyni). Ta ręka wówczas do tego stopnia zlewa się z naszą istotą, że bez niej — i to bez niej, uzdolnionej do pisania, — nie bylibyśmy nami.

Bylibyśmy, oczywiście, nami, biorąc rzecz abstrakcyjnie. Ale powracamy wciąż do tego samego: nie abstrakcja jest rzeczą istniejącą, ale to, co jest konkretne; a konkretnie istniejemy my, którzy w momencie brania pióra do ręki przedstawiamy tę określoną osobowość, w której nasza wola spływa na rękę. I jak nie moglibyśmy robić rozróżnienia pomiędzy nami a naszą wolą inaczej niż słowami, ponieważ jesteśmy właśnie tą naszą wolą, tak również nie możemy rozróżniać między nami a naszą ręką, między naszą wolą a naszą ręką. A ponieważ ręka trzyma pióro, które dopełnia ją, jako narzędzie, wola nie przechodzi tylko do ręki i nie kończy się na ręce, ale spływa również na koniuszek pióra, naciska je i, poprzez pióro, jeśli ani atrament, ani papier nie stawiają przeszkód, wylewa się w pisaniu. Pismo jest odczytywane, jest myślą; piszący znajduje się zatem ostatecznie przed swoją własną myślą, przed sobą samym; przed tym „sobą samym”, od którego, gdy brać rzeczy w sposób materialistyczny, zdawało się, że się oddalał, a w którego, przeciwnie, coraz bardziej się wcielał. Ale w takim razie (proszę pozwolić mi położyć na to nacisk), czy możemy powiedzieć, że w chwili dokonywania aktu rozróżnia się istotnie myśl, ramię, rękę, materiał piśmienny, pismo, czytanie i nową myśl? Jest to koło, gdzie jeden punkt przytyka do drugiego, bez jakiegokolwiek przerwy! Jest to jeden i ten sam proces, zapomocą którego, wskutek pewnej specjalnej organizacji naszej osobowości, stajemy wobec siebie

samych, t. j. urzeczywistniamy siebie samych. I ręka jest naszą, o ile nie odróżniamy jej ani od nas, ani zatem od innych członków ciała, ani od rzeczy materialnych, związanych z tym procesem.

Ręka ta, która jest naszą, umie pisać, bo my nauczyliśmy się pisać; zupełnie w ten sam sposób, jak nasze serce umie kochać i ważyć się na coś, umie wyrzekać się tego, czego pragnie, gdy zostaniemy zmuszeni do zobaczenia w innych nas samych; powściągać wrodzoną nieśmiałość i nadmierną ostrożność; opanowywać pragnienia, wynikające z naturalnego egoizmu. Jesteśmy tem, czem chcemy być, nie tylko w naszych namiętnościach i ideach; od woli naszej zależą również nasze ręce i nogi, wszystkie nasze mięśnie, nerwy i wnętrzości w tym stopniu, w jakim ich istnienie zależy od ich funkcjonowania i w jakim możemy ich funkcjami kierować za pomocą diety, higieny i gimnastyki, które są naszą akcją, naszą wolą.

Istnieją dane przyrodzone, które nie jest w naszej mocy zmieniać i które możemy tylko przyjąć, aby na nich budować. Ale ta granica prawdy, na którą zwracałem uwagę, nie przekreśla samej prawdy, posiada zaś wartość nie tylko naukową, lecz i moralną. Zastrzeżenie powyższe odnosi się nie tylko do problemu, którym się zajmujemy, ale do wielu problemów, jakie wysuwa spirytualistyczne pojęcie życia, a których nie chcą widzieć ci, co radziby filozofować, nie zadając sobie trudu myślenia.

Prawdą jest, że istnieje ciało, które nie my sobie dajemy, które nie jest zatem produktem naszego ducha, ani częścią jego życia i istoty, jeśli mamy na myśli ciało jednostki, empirycznie uważane za ciało. Ja, w tym sensie, nie jestem zrodzony sam z siebie. Syn może kłaść na karb rodziców znamiona, które będzie nosił całe życie, niezależnie od sposobu, w jaki będzie prowadził życie. Niewidomy od urodzenia może skarżyć się na macochę-naturę. Ale syn, który robi obrachunki z rodzicami, i człowiek,

który nie może być zadowolony z tego, czem go obdarzyła natura, jest człowiekiem, jako człowiek poszczególny: jeden z ludzi, jedno ze zwierząt, z istot, z niezliczonych rzeczy, które Człowiek (ten człowiek, o którym jednak musimy zawsze mówić, gdy chcemy zaznaczyć, że jeśli nie cały świat jest duchem, znajduje się w nim jednak miejsce i na ducha) łączy i jednoczy we własnej myśli, ponieważ jest myślą. Człowiek poszczególny jest człowiekiem myślanym, jeśli jednak chcemy znaleźć prawdziwego człowieka, musimy zwrócić się do człowieka myślącego, który jest również indywiduum, jednak nie jako część, ale jako całość i obejmuje w sobie wszystko. I w tym człowieku rodzice i syn są tym samym człowiekiem; ludzie i natura są w nim również jednym i tem samym: człowiekiem, duchem w jego uniwersalności. Każdy z nas jest jednym i drugim człowiekiem; ale jeden (mały człowiek) istnieje tylko, o ile istnieje drugi (wielki Człowiek). Nie należy stawiać małego człowieka w miejscu wielkiego. Wszystkie nasze błędy i winy biorą początek z tej zamiany.

Wielki, nieskończony, całkowity człowiek mieści się w małym z całą swoją nieskończonością. Osobowość, jako taka, w swej aktualności nie kończy się na człowieku pojedynczym i poszczególnym, i nie ogranicza się do niego, ale wewnątrz tych granic, które są widzialne jedynie z zewnątrz, rozszerza się wewnątrz w nieskończoność, wchłaniając w siebie granice, a zatem niejako przekreślając je. Ślepy od urodzenia nie zna cudów i wspaniałości natury, które zachwycają oczy i duszę widzącego. Ale i dusza niewidomego pogrąża się w nieskończoności myśli i w harmonji. A kto cieszył się kiedyś wzrokiem i ma rzeczywistą świadomość swojej ślepoty, zachowuje w sobie obraz niezmiernego świata, który kiedyś widział, i wypełnia go w nieskończoność wyobraźnią. Sam ból z powodu kalectwa jednostka ludzka koi i uzdrowia, objek-

tywizując go myślą, rozmyślając nad nim lub, lepiej, przeciwstawiając mu pojęcie dobra, które, pomimo tego nieszczęsnego położenia, może jednak wytworzyć. Osobowość zawsze i w każdym wypadku przewycięża ograniczenie, w którym pozornie zdaje się być zamknięta; w najciemniejszym nawet więzieniu znajduje się promień światła, dodający znękaney duszy sił i przywracający jej całą, to jest nieograniczoną wolność stwarzania swojego świata.

Można powiedzieć, że człowiek, człowiek żywy, a nie ten, na którego patrzymy z zewnątrz, człowiek, który myśli, który chce, który jest osobowością działającą, nie podlega nigdy naturze, która nie jest jego własną. Formuje ją, poczynając od tej, która jest jego ciałem: stopniowo rozszerza zakres własnej potęgi, zaludniając całą przestrzeń, która do niego należy, stworami, którym daje życie. Nie myślcie o małym człowieku, którego widzicie zamkniętego w metrze kwadratowym przestrzeni i w danym momencie czasu, ale o Człowieku, który stworzył i tworzy wszystkie piękne rzeczy, któremi żyjecie; myślcie o ludzkości, o duchu; o jego potędze, którą jest myśl i praca (praca, będąca myślą); o tym świecie materialnym, w którym żyjemy, całym zmierzonym i opanowanym przez siły, które to opanowujemy, to zwalniamy z uwięzi, powściągamy i przetwarzamy, i który zrobiliśmy takim, jakim go widzimy, dostosowanym do naszego życia, złączonym z naszym życiem, zlanym z nami w jedno, uduchowionym. I spróbujcie potem odłączyć naturę od ducha i myśleć jedno bez drugiego. Naturę można odłączyć od człowieka przyrodzonego, to znaczy, jedna część natury może być odłączona od pozostałych. Ale to nie jest ten Człowiek, który panuje nad naturą; to nie jest Volta, który ujarzma elektryczność i przeobraża ziemię, to nie Michał Anioł, gdy przekuwa marmur, tworząc Mojżesza.



Wychowanie fizyczne nie łączy się zatem z wychowaniem duchowym, ale jest samo również wychowaniem duchowym. Jest ono częścią podstawową tego wychowania, ciało bowiem jest podstawą — w tem znaczeniu, o jakim mówiliśmy — naszej duchowej osobowości. Życie znaczy to wytwarzać swoje własne ciało, bo żyć to znaczy myśleć, a myśleć jest to mieć świadomość siebie. Człowiek posiada świadomość siebie tylko wówczas, gdy się zobjektywizuje, objektem zaś jest ciało (*nasze* ciało). Jaką będzie nasza świadomość, takim będzie nasze ciało; niema myślenia, któreby nie było działaniem. Myśl ukształca nie tylko mózg, ale i resztę ciała. Możecie nazwać ją, jeśli chcecie, wolą, ale niema żadnego aktu myśli, który nie byłby działaniem, odpowiadającym słowu: wola. Bez woli nie mamy ciała, bo ciało jest przede wszystkim i zawsze życiem, a żyć nie można, nie chcąc żyć. Istnieją ruchy organów ciała, które uważamy za mimowolne w odróżnieniu od ruchów, nazywanych własnowolnymi, te mimowolne ruchy nie są jednak niezależne od woli, tylko że wola jest tu stała, immanentna, tak że nie możemy jej przerwać. Jak bez woli ku temu nie utrzymalibyśmy się na nogach, ale zwalilibyśmy się na ziemię, tak ustąpiłaby i przestałaby bez woli istnieć cała siła, która utrzymuje na swoim miejscu każdy organ, a wszystkie organa w obrębie życia. To też siła moralna, jak ją nazywamy, jest pierwszorzędnym czynnikiem pokonywania chorób ciała. Dzięki temu to mogły powstać stowarzyszenia i sekty religijne, które z wiary moralnej uczyniły narzędzie zdrowia fizycznego, i dlatego również psychiatrja na próżno usiłuje wykreślić linię, stanowiącą wyraźny przedział między chorobami umysłowymi a chorobami ciała. Siła woli, moc osobowości, pęd ducha w jego stawaniu się jest potęgą cudowną, która wstrząsa materją i organizuje ją, podtrzymuje życie, daje mu siłę dążenia do coraz wyższych celów. Nie temperament stanowi podstawę charak-

teru, ale charakter jest podstawą temperamentu. Odwracając to zdanie, czynimy absurdalnem każde moralne pojęcie życia, niszczyliśmy wszelką wartość moralną. I wówczas słuszność będzie miał don Abbondio, a kardynał Fryderyk<sup>1</sup> będzie niesprawiedliwy.

Charakter jest również pojęciem empirycznym. Jak każde pojęcie empiryczne, jest czemś, co możemy zaobserwować nawet wówczas, gdy go nie zdefiniujemy dokładnie. Gdy mówimy o charakterze, oznaczamy tem słowem osobowość racjonalną, przyczem przez racjonalność rozumiemy nie ruch, stawanie się, właściwe rozumowi jako działalności duchowej, ale zgodność przedmiotu, którego działalność dotyczy. A zgodność ta polega na harmonji, dzięki której wszystkie części przedmiotu myślanego można myśleć razem, jako tworzące jedną całość, ponieważ niema między niemi kontrastu, nie przeciwstawiają się sobie, i obiekt pozostaje zawsze tym samym we wszystkich swych poszczególnych przejawach. Kto, rozumując o jakiejś rzeczy, rozumuje o niej w taki sposób, że to, co mówi później, nie zgadza się z tem, co powiedział przedtem, że słowa jego mogą się odnosić jedynie do rzeczy różnej od tej pierwszej rzeczy, o której poprzednio mówił, ten nie rozumuje. Racjonalność zatem jest permanencją bytowania, o której myślimy; stałością pojęcia, prawa, które stosujemy do poszczególnych jego przejawów. W samej rzeczy, przedmiot świadomości charakteryzuje w stosunku do tworzącego go aktu ta właśnie jego stałość i niezmienność. To, o czem myślimy, jest tem, czem jest, i niczem innym. Myśl natomiast, którą to coś myślimy, jest stawaniem się, ciągłą zmianą.

Otóż, charakter człowieka znajduje się w przedmiocie,

---

<sup>1</sup> Osobistości z powieści Manzonięgo, *I promessi sposi*. (Przyp. tłum.).

w zawartości jego myśli, w tem, co on, myśląc, czyni i tworzy z siebie samego, jako określona osobowość, jako ciało. Ale jako ciało, proszę na to zwrócić uwagę, pojęte idealistycznie: jako system, posiadający swoje prawa i swój określony układ i będący trwałą podstawą wszelkiego dalszego rozwoju. Prawda, odczuwana niejasno przez popularną opinię, według której siła fizyczna jest podstawą silnego charakteru, jest słuszna, gdy wyłuskamy ją z fantastycznej, materialistycznej skorupy pospolitego realizmu, pojmującego ciało w sposób materialny. Bo i człowiek słaby fizycznie może dać przykład charakteru ze stali: Farinata, wysuwający naprzód pierś i podnoszący czoło, jakgdyby okazywał pogardę dla piekła, i Bruno, który pośród płomieni już sięgających mu ciała odwraca pogardliwy wzrok od symbolu religji, która wydała nań wyrok, są to przykłady siły ducha, której nie odpowiada siła fizyczna, unicestwiona lub bliska unicestwienia. Leopardi ma słuszość, gdy oburza się na tych, co nieszczęsnym warunkom zdrowia przypisują jego pesymizm, pełen jednak męskiej mocy, rzucający w duchu wspaniałe wyzwanie „tajnym potęgom złego”.

Charakter jest mocą fizyczną w tym zakresie, w jakim moc fizyczna jest mocą duchową i stałą, mocną, niewzruszoną myślą. Owa duchowa moc i niewzruszona myśl ukazuje się nam nazewną, jako ciało, nie poddające się wrogim siłom, czyhającym nań nieustannie z zewnątrz i z wewnątrz; ciało jednak, wobec wewnętrznego uduchowienia jego substancji, będące bardziej prawem, niż faktem, bardziej procesem lub tendencją, niż ustalonym i określonym sposobem życia. W samej rzeczy odporność organizmu, czyli to, co uważamy za zdrowie, nie polega na atletycznej kompleksji lub na kwitującym stanie tego organizmu, gdy znajduje się on w doskonałych, zbytkownych warunkach zdrowotnych, ale na wytrwałym dynamizmie i upartem przystosowaniu do walki, czyli

samozachowaniu i stwierdzaniu siebie, będącem specyficzną cechą istnienia duchowego.

Ciało to, w którym myśl organizuje się i umacnia, w którym może wznosić się na coraz doskonalszy stopień rozwoju, absorbując w swojej obecnej działalności działalność przeszłą, wstępując stopniowo coraz wyżej, nie cofając się nigdy, bo każdy stopień, który buduje, staje się trwałą podstawą dla stopni wyższych, — to jest charakter człowieka. Nie jest on atrybutem woli, jako działalności praktycznej, którą przeciwstawiamy działalności teoretycznej. Charakter jest atrybutem ducha jako takiego, bez przymiotnika. Możemy odróżnić człowieka praktycznego od teoretyka, siłę woli od siły umysłu. Ale jak nie można pojąć naprawdę owocnej i twórczej działalności praktycznej bez charakteru łączącego zamiary w jedną całość, będącego nieprzerwanym łańcuchem aktów woli, z których każdy łączy się z poprzednim, a wszystkie razem trzymają się złączone, wzmacniające się nawzajem, tak też nie istnieje człowiek, który mógłby wykazać swój talent i swoją inteligencję bez siły woli, bez wytrwałości w myśleniu i w badaniu przedmiotu, oraz bez stałości przedmiotu, na którym talent się zaprawia, słowem, bez charakteru. Jeśli charakter uznamy za podstawę moralności, wówczas wszelka wiedza i wszelka kultura, nawet taka, która jest zwrócona ku złemu, rozważana sama w sobie, jako to życie inteligencji, jakim być musi, posiadać musi wartość moralną i jest dziełem, rządzone przez niewzruszone prawo. Człowiek, posiadający stałość duchową, która jest warunkiem jego duchowej produktywności, poświęca się dla ideału i stwarza swoją moralną osobowość, czyto gdy walczy i umiera za ojczyznę, czyto gdy wysiła niestrudzenie umysł, aby rozjaśnić własną myśl. Życie w każdej godzinie jest wypełnieniem obowiązku; o każdej godzinie, zawsze, stoimy przed obowiązkiem twarzą w twarz.

A zatem, wychowanie fizyczne musi być wychowaniem duchowem i formowaniem charakteru. Ćwiczenia gimnastyczne nie są jedyną drogą, prowadzącą tutaj do celu, co więcej, nie osiągnie się tego celu zapomocą ćwiczeń gimnastycznych, dopóki gimnastyka pojmowana będzie jako rzecz odrębna od całego pozostałego wychowania, jako mająca cel sam w sobie i treść innej natury, niż właściwe wychowanie duchowe. Nauczyciel gimnastyki winien pamiętać, że celem jego działalności nie są te ciała, które ustawia w szeregi i każe im się poruszać, ale że ma sobie powierzone dusze i że współdziałać musi ze wszystkimi innymi nauczycielami w budowaniu struktury moralnej ludzi. Że jeśli poza swemi fachowemi wiadomościami nie będzie posiadał tej wysokiej kultury, która wyłącznie jest w stanie pokazać nam, poprzez ciało, ducha, nie potrafi również zrozumieć wartości moralnej, jaką posiadają porządek, dokładność, wdzięk i szybkość ruchów, w których człowiek urzeczywistnia nazewnątrż własną osobowość. Będzie uczył wprawdzie gimnastyki, tak jak, niestety, uczy się jej w większości szkół, ale wywoła niechęć u głębszych jednostek z pośród uczniów. Nauczyciel taki nie będzie miał prawa nazywać się wychowawcą.

A zatem streszczamy się raz jeszcze: wychowanie naprawdę celowe jest jedno, i biada temu, kto zaczyna uczyć, a nie rozumie tego, że jest ono zawsze jedno, całkowite i to samo w każdym ze swych działów, które w niem zwykle rozróżniamy, przystępując do ducha ludzkiego to z jednej, to znowu z innej strony.

## Rozdział X.

**Ideal wychowania.**

Kto śledził uważnie moje ostatnie wywody, w których starałem się wykazać konieczność zachowania ścisłej jedności wychowania, zwalczania wszelkiego kawałkowania i każdego systemu edukacyjnego, pojmującego poszczególne części procesu wychowawczego, jako dające się traktować oddzielnie w teorii lub w praktyce, ten mógłby postawić tu sobie pewne pytanie. I to pytanie dobrze będzie postawić tu sobie wspólnie, by wspólnie poszukać odpowiedzi. Możliwy byłoby się mianowicie zapytać: — Dobrze, wychowanie intelektualne i wychowanie moralne stanowią jedno i to samo; jednym i tem samem jest również wychowanie duchowe i wychowanie ciała. Czy dotkniemy tego, czy owego, zawsze mamy ten sam rezultat: to jest, że wychowanie jest kształtowaniem, a zatem rozwojem lub stawaniem się ducha; a ponieważ istota ducha polega właśnie na jego stawaniu się, gdy zatem mówimy: wychowanie, mówimy: duch, i nie innego. Ale czy to nam wystarcza? Jeśli rezultatem ostatecznym ma być ta jedność, która przedstawia się wprawdzie pod różnemi postaciami, ale w każdej z nich jest zawsze jedna i ta sama — czego zatem dowiedzieliśmy się? Ktoś mówi: duch, ktoś inny może powiedzieć: Bóg, albo natura, albo materja, albo inaczej, i ostatecznie nie wyjaśnia to rzeczy. Nasza analiza atrybutów ducha nadała wprawdzie temu słowu, które wybraлиśmy, znaczenie, wyodrębniające je z pośród wszystkich innych, ale i po określeniu i wyodrębnieniu pojęcia ducha z pośród innych pojęć, stoimy na tem samym miejscu: mamy ciągle przed sobą to pojęcie, i nie możemy się od niego wyzwolić, ale co wiemy ostatecznie o jego treści, inaczej mówiąc, o prawach, którym winno podlegać to wychowanie, będące dla nas nie faktem naturalnym,

ale wolnem działaniem, a zatem czemś, wybranem przez nas z wolnej woli w świetle świadomości, refleksji, rozumowania?

Przed daniem odpowiedzi muszę zauważyć, że pytanie to, jak możecie panowie zdać sobie z tego łatwo sprawę, nie jest bynajmniej wyimaginowane przeze mnie: krytycy powierzchowni, nieprzyzwyczajeni do ścisłego traktowania problemów wychowawczych, które są zawsze problemami filozoficznymi, ponieważ są problemami, odnoszącymi się do ducha (czyli czegoś, co niełatwo jest zdefiniować i co trudno jest dobrze pojąć samym zdrowym rozsądkiem), — często stawiali filozofji idealistycznej zarzut, że wszystkie pojęcia szczegółowe, określone, użyteczne w praktycznej pedagogji, przestają w niej poprostu istnieć. Dodam jeszcze, że takie pytanie jest najzupełniej uprawnione, bo wiedza, która ograniczyłaby się do wykazania jedynie tego, że najrozmaitsze pojęcia, które zwykle uważamy za zasadniczo różne, są, przeciwnie, w samej rzeczy identyczne, byłaby wiedzą bezużyteczną, próżną i śmieszną. Zacznę od zrobienia uwagi, że wymaganie to, jako najśluszniesze, jest już w części, a nawet w połowie zaspokojone przez samo ujęcie teorii wychowania, sprowadzającej wychowanie do wolnego stawania się duchowego, a pozorną mnogość form wychowania do nie mogącej być pomnożoną jedności tego stawania się, poza którą nic zresztą nie może być naprawdę pojęte.

Odpowiedź naszą na zarzuty można podzielić na dwie części, według tego, czy bierzemy pod uwagę formę wychowania, czy treść. Wiele z błędów pedagogicznych, które wykazaliśmy, — a sądzę, że idealizm uczy unikać niejednego z nich, dzięki temu tylko, że go uwydatnia, — pochodzi, jak widzieliśmy, nie z wyboru nieodpowiedniej treści wychowania, ale z kryterjum, stosowanego do wy-

branej treści. Powiedziałem panom, że nasza pedagogja nie chce działać negatywnie. W poprzednim rozdziale, zwalczając materialistyczne pojęcie wychowania fizycznego, nie broniłem również ascetyzmu, który nie uznaje innego ciała, jak ciało, będące w sprzeczności z duchem i stawiające przeszkody jego wzniesieniu się do celów, które winien osiągnąć. Teza moja brzmiała, że nawet wychowanie fizyczne jest wychowaniem duchowem tej samej natury, jaką przypisujemy wychowaniu, będącemu kształtowaniem inteligencji i woli. Nie znaczy to jednak, żeby nasza teza sprowadzała się do zwykłego teoretycznego przewartościowania, albo do nowej abstrakcyjnej interpretacji naszego systemu pedagogicznego, który, choć interpretowany inaczej, pozostałby jednak tym samym. Nie wątpię, że zrozumieliście panowie, iż nasze pojęcia wymagają reformy i nowej orjentacji; zaznaczyłem to wkońcu ostatniego wykładu, gdy, mówiąc o wychowaniu fizycznym, bardzo różnem od tego, jakie zwykle uważa się za odpowiednie i wystarczające, podkreśliłem, że zakres wiedzy uczącego musi być szerszy od wymaganego zazwyczaj, że uczący gimnastyki winien brać pod uwagę nie tylko ciało, pojęte fizycznie, t. j. znać nie tylko anatomję, fizjologję, higjnę i t. p., ale że musi również znać i rozumieć charakter, duszę, ducha.

Nie będę się jednak nad tem rozwodził. Z pogadanek naszych na temat przesłanek, które doprowadzają nas do ściśle spirytualistycznego pojęcia wychowania, musieliśmy nabrać przeświadczenia, że wchodząc z temi pojęciami do szkoły, wniesiemy w nią z konieczności nowego ducha, który nie będzie mógł pogodzić się z wielu złemi obyczajami realistycznej, materialistycznej i pedantycznej starej pedagogji; że w każdym słowie i w każdej chwili naszego działania czuć będziemy nowe obowiązki i konieczność postępowania inaczej, niż to nam wskazywali zwolennicy pedagogji tradycyjnej. Czegokolwiek będziemy uczyli,



nasze wychowanie będzie musiało posiadać *formę*, odpowiadającą żywej świadomości, którą powinniśmy byli nabyć, świadomości uduchowienia, świętej wolności naszego dzieła, spełniającego się nie w szkołach materialnych, ale w duszach naszych uczniów; rodzącego w nich nie przejściowe objawy, należące do tego wielkiego świata, ku któremu zwrócone są zawsze nasze oczy, nas, ludzi, czujących religijną powagę życia, ale tworzącego stały proces, który obejmuje i łączy w sobie nie mniej i nie więcej jak Wszystko. Rozważanie zatem tej formy wychowania, do której żadna pedagogja nie podniosła dotychczas umysłów, nie jest bezużyteczną abstrakcyjną teorią, ale etapem koniecznym na drodze moralnego udoskonalenia, duchowego pogłębienia i wogóle odnowienia całego wychowania. I kto nie odczuwa ważności tej reformy, kto sądzi, że ludzie mogą w dalszym ciągu prowadzić działalność wychowawczą w ten sam sposób, w jaki ją prowadzili dotychczas, nie łamiąc sobie głowy nad zawilmi problemami filozoficznymi, ten widocznie nie zrozumiał jeszcze, o co chodzi.

Inną kwestję stanowi treść wychowania. Skoro utożsamiliśmy wychowanie z rzeczywistością duchową, możemy treść tę ujmować w dwojaki sposób, tak jak w dwojaki sposób ujmujemy pojęcie ducha w ogólności. Jeden z nich ma charakter *historyczny* i idzie równoległe do historii ludzkiego ducha, która kształtuje się najrozmaiciej zależnie od zainteresowań duchowych, jakie w tym lub owym czasie przeważają. My, którzy odrzucamy programy zgóry ustalone, jako jeden z najmniejbezpiecznych przesądów pedagogicznego realizmu, nie będziemy ubiegali się tu o zdefiniowanie w sposób abstrakcyjny treści wychowania, możliwego we wszystkich czasach i wszystkich miejscach. Szkoła, jak każda forma wychowania, rozwija się, zmienia zatem nieustannie treść. Treść

ta zaś nie jest niczem innym jak treścią, którą duch daje sobie nieustannie w każdym momencie swego konkretnego rozwoju.

Nie należy sądzić, że to właśnie szkoła wyznacza granice i zakres kultury ucznia. Uczeń, znajdując się w szkole, czerpać będzie z zaofiarowanej mu wiedzy tylko to, co wchodzi w samoistny rozwój jego osobowości, a uzupełniać to będzie, oczywiście, całą tą inną kulturą, całkowicie osobistą, nieprzewidzianą, nieokreśloną zgóry, którą zdobywać będzie wszelkimi dostępnymi mu środkami poza szkołą. Żadnych zatem zgóry ustalonych programów! Działalność duchowa wymaga całkowitej wolności. Przychodzi mi w tej chwili na myśl pewien pisarz, mój przyjaciel, autor wielu książek, które napisał bez powzięcia zgóry zamiaru napisania ich, i wielu projektów książek, które pozostały w stanie potencjalnym. *Currente rota, cur urceus exit?* pytał Horacy. Czy to będzie dzbanek, czy nie dzbanek, otrzymany rezultat jest zawsze niespodzianką dla tej prostej przyczyny, że to, co przewidujemy, to nie jest przyszłość, ale przeszłość, której wyobrażenie rzucamy na przyszłość (zupełnie tak, jak to ma miejsce w naukach doświadczalnych); duch zaś jest twórczością, która nie staje się w czasie, ale w nigdy nie kończącej się terażniejszości.

Każda zatem abstrakcyjna dyskusja na temat możliwej treści wychowania wogóle i w którejkolwiek szkole w szczególności, wobec tego, że wychowanie jest odbiciem historycznego rozwoju ducha, jest czcza i, co więcej, niedorzeczna. Czekajmy, obserwujmy, miejmy wiarę: Bóg się objawi. A ten Bóg jest to ten wasz duch, który dyktuje w każdej chwili sobie samemu swoje prawo i wyznacza w ten sposób swoją treść.

Poza tem ujęciem historycznem treści ducha jest, jak mówiłem, inne, które możnaby nazwać *idealnem*, (a któ-

re nazwałbym ściślej, *transcendentalnem*, gdyby słowo to nie zmuszało mnie do dalszych zbyt długich objaśnień). Odnosi się ono do tej treści ducha, która nie zmienia się nigdy poprzez różne ujęcia historyczne, i można je przeto nazwać określającym wewnętrzną i absolutną istotę ducha. Treść ta, przy głębszem zastanowieniu się, okazuje się sama formą, i właśnie formą *historycznie* ujętej treści ducha; albo inaczej konkretną treścią formy, przyznanej przez nas duchowi, rozważanemu jako sam w sobie. Duch jest stawaniem się; ale abstrahując od każdej poszczególnej konfiguracji, jaką to stawanie się przyjmuje w historycznym przebiegu, ma on swoją treść, obecną niezawodnie w każdej z jego historycznych konfiguracji. Treść ta będzie się przedstawiała w tych różnych konfiguracjach w sposób coraz to różny, z których każdy będzie miał swoją rację bytu, historycznie określoną; ale poprzez wszystkie te różne sposoby pozostanie, jako wieczna istota życia ducha. I niema pedagogji, która, chcąc określić, na czem polega wychowanie, mogłaby nie widzieć istnienia tego *idealnego* ducha, który się urzeczywistnia w historii.

Postawiwszy problem w ten sposób i mając zawsze w pamięci zasadę jedności wychowania, będziemy mogli wyróżnić formy wychowania, wynikające z idealnej treści ducha, bacząc zawsze, że tych form, które możemy odróżnić jedynie idealnie, nie można w istocie odłączyć od siebie, i że znaleźć się muszą w każdym konkretnym akcie wychowawczym; tak że ich synteza i ich całkowita immanentność stanowią rzeczywistość jedności wychowawczej, przeciwstawionej przez nas wychowaniu fragmentarycznemu. Nasze rozróżnienie ich będzie zatem ściśłą analizą logiczną, dotyczącą tylko terminów syntezy i nie dającą się przeto od syntezy odłączyć. Analizując i syntetyzując, określając jedność duchową bez odłączania i wydzielania jej istotnych idealnych form, będziemy mogli przedstawić *ideal* wychowania.

Analizę tę postaramy się przeprowadzić możliwie zwięźle. Przypomnijmy to, co mówiliśmy o atrybutach ducha. Duch istnieje, o ile staje się. Staje się, o ile nabywa świadomość samego siebie. Jego istotą zatem jest świadomość, którą nabywa w działaniu.<sup>1</sup> Działanie to jest niewątpliwie samoświadomością, to znaczy poznaniem, ale poznaniem różniącym się od wszystkich innych tem, że ma za obiekt tego, który poznaje. To właśnie oznacza Ja: identyczność obiektu i subjektu. Proszę jednak zwrócić uwagę na ciekawą naturę tego stosunku. Mówiłem w jednym z poprzednich wykładów, że dwie rzeczy, aby mogły być myślane jako dwie, muszą jednak być myślane jako jedna, wobec tego stosunku, który czyni możliwym ich dualizm. Tutaj obserwujemy rzecz odwrotną. Identyczność subjektu i obiektu znaczy — nieprawdaż? — że poza podmiotem niema nic innego; oznacza zatem jedność. Otóż ta jedność nie byłaby w żaden sposób zrozumiała, gdyby nie była jednak dualizmem, to jest gdyby identyczność subjektu i obiektu nie była jednak również ich różnicą. Aby można było odróżnić *A* i *B*, musi istnieć między nimi minimalna, początkowa, elementarna różnica. Dzięki tej różnicy, którą nazwiemy *różnością*,<sup>2</sup> *B* jest czem innym niż *A*. Bez różności nie byłoby *A* i *B*, ale albo tylko *A*, albo tylko *B*. Subjekt, który zna samego siebie, nie jest z wszelką pewnością czem innym, niż samym subjektem; gdyby się jednak nie stał innym wewnątrz samego siebie i nie był również obiektem poza tem, że jest subjektem, nie znałby samego siebie; bo nato, żeby istniał poza subjektem obiekt, trzeba, aby oba terminy można było rozróżniać i aby pomiędzy jednym a drugim zachodziła różność. Jeśli zaś nie podoba się to panom, że mówimy tu raz o „jednym”, a drugi raz

<sup>1</sup> Woryginale: Coscienza nell' atto che essa si acquista — w akcie nieustannego nabywania. (Przyp. red.).

<sup>2</sup> Woryginale: Alterità — inność. (Przyp. red.).

o „dwóch”, możecie powiedzieć to samo w inny sposób, a mianowicie: subjekt nie znałby samego siebie gdyby, będąc zawsze tym samym subjektem, nie był dla siebie samego zarazem subjektem i objektem.

W pojęciu świadomości mieści się to zdwojenie się subjektu, który, stając wobec siebie jako obiekt, urzeczywistnia samego siebie, ponieważ jest rzeczywistym wyłącznie, jako świadomość samego siebie. I to jest właśnie ta identyczność dwóch terminów, subjekt i obiekt, czyli, co wychodzi na to samo, zróżnicowanie jednego. Możemy kłaść nacisk, jeśli chcemy, na identyczność *Ja*: owo *Ja* jest jednak zawsze rzeczywiste jedynie dzięki swemu wewnętrznemu zróżnicowaniu. I możemy również położyć nacisk — jak się to częściej czyni — na różnicę z momentem obiektywnym, w którym *Ja* przeważnie nie rozpoznaje siebie; ale na dnie różnicy będzie zawsze identyczność. Im więcej człowiek myśli, tem bardziej przeinacza samego siebie, tem bardziej obiektywną staje się ta rzeczywistość, którą urzeczywistnia świadomością, tem bardziej zmienia się, rozwija, rośnie, olbrzymieje obiekt, poznawany przez niego świat; bo być jest to dla ducha zmieniać się. Im bardziej duch jest, to jest im bardziej staje się, im bardziej żyje, tem trudniej mu jest rozpoznać się w swym obiekcie; tak, że możnaby powiedzieć, iż kto rośnie w poznaniu, rośnie również w niewiedzy, gdy świadomości nie udaje się nawrócić do swych początków, a poruszenia ducha nie doprowadzają go do odnalezienia siebie samego w głębi przedmiotu, coraz bardziej oddalającego się od tajemnych źródeł własnego stawania się. Zdarza się zatem, jak mówi mędrzec, że kto powiększa wiedzę, powiększa także cierpienia (*qui addit scientiam, addit et laborem*). Wszelki ludzki ból wynika bowiem z tej niezdolności do odnalezienia w przedmiocie nas samych, i do odczuwania zatem naszej nieskończonej wolności.

Mamy zatem subjekt i obiekt oraz, jako ich syntezę,

ich żywą jedność, ducha. Który to duch nie jest ani subjektem, przeciwstawiającym się obiektowi, ani odwrotnie. Te dwa terminy, każdy dla siebie zosobna, równo ważą się. Tyle razy myśl ludzka rozdzielała je, to usiłując zrozumieć siebie samą, własną duchową istotę, obiektywnie (Bóg), to pojmując ją, jako zwykły subjekt (poszczególony subjekt, jednostka ludzka), i zawsze osiągała jak najbardziej rozpaczliwe wyniki, bądź zamykając sobie drogę do zrozumienia i usprawiedliwienia własnej podmiotowości, bądź zacieśniając się w podmiotowości abstrakcyjnej, oddalanej od tego wszystkiego, co teoretycznie i praktycznie potrzebne jest człowiekowi do życia. Rzeczywistość ducha nie istnieje w subjeckie, przeciwstawionym obiektowi, ale w subjeckie, który ma w sobie obiekt, jako swoją aktualność.

Właśnie wobec tej nierozdzielnej jedności, w której subjekt obejmuje w sobie obiekt i w nim się aktualizuje, progresywne zmiany obiektu są również progresywnymi zmianami subjektu. Subjekt wciąż zmieniający się i określany jest mimo to subjektem i niczem innym, jak subjektem, który dochodzi do świadomości samego siebie i aktualizuje się, określając się, jako subjekt swego obiektu. W ten sposób zarówno subjekt, jak obiekt jest coraz to nowy, coraz to inny: nie dlatego, żeby był najpierw jednym subjektem, a potem innym, bo takie następstwo i numeracja kryłyby w sobie wielokrotność, a to zredukowałoby ducha do rzeczy, ale ponieważ nowym i coraz to innym przedstawia się i musi się przedstawiać obserwacji z tego punktu widzenia, z którego rozróżnia się jedno indywiduum od drugiego i, w tem samym indywiduum, jeden moment istnienia od drugiego; aczkolwiek z punktu widzenia ściśle spirytualistycznego duch jest jeden i, pomimo różnych określeń, pozostaje tym samym pierwotnym absolutem.

Otóż dialektyka ta, będąca wykładnikiem stawania się duchowego (subjekt, obiekt i jedność subjektu i obiektu), to objektywizowanie się i oddalanie się od samego siebie nato, aby osiągnąć samego siebie, jest to wieczne życie ducha, stwarzającego swoje nieśmiertelne formy, wyznaczającego idealną zawartość całej kultury, jak również i wychowania. Duch realizuje się, aktualizując subjekt, obiekt i ich wzajemny stosunek. Gdyby zabrakło jednego z tych trzech terminów (z których trzeci jest syntezą dwóch pierwszych), rzeczywistość duchowa przestałaby istnieć.

Ale to potrójne urzeczywistnianie się przedstawia się doświadczeniu w ten sposób, że możliwy się tu wydaje rozdział i istnienie jednego bez dwóch innych. Wskutek tego właśnie mamy *sztukę, religję i filozofję*. Istnieje pospolity pogląd, że można być poetą, nie mając nic wspólnego ani z religją, ani z filozofją. Nadewszystko zaś z filozofją. Jest ona straszakiem dla poetów, przynajmniej jak wynika ze słów wielu z nich. Również wielu filozofów, a wśród nich jeden z największych, uważało sztukę za negację filozofji i chciało skazać ją na wygnanie z tych dziedzin, gdzie miała panować filozofja. A ileż to razy religja występowała do walki to przeciwko poezji, to przeciwko filozofji? To wszystko nie byłoby możliwe, gdyby te trzy terminy nie przedstawiały się jako rzeczy odrębne, prawie jak trzy rzeczy materialne, z których żadna nie może być tą, którą jest, nie wykluczając z siebie innych. Traktując powierzchownie istniejącą między nimi różnicę, można uważać je za pozornie niezależne od siebie. Ale w rzeczywistości są one z sobą tak ściśle związane, że rozdział ich unicestwiłby ich charakter duchowy i zamienił go na mechaniczny układ, właściwy temu wszystkiemu, co nie jest duchem.

Sztuka jest realizowaniem przez siebie ducha, jako subjektu. Człowiek zamyka się w swoim subiektywizmie

i słyszy jedynie to, co mu głos miłości lub inne głosy mówią w głębi duszy; nie mając kontaktu ze światem, nie potwierdza i nie zaprzecza tego, co istnieje, i tego, co nie istnieje, ale zagłębia się w swój abstrakcyjny świat wewnętrzny, i śni zatem, nie mogąc działać nazewnątrz, pochłonięty przez ten swój sen, najprawdziwszy sam w sobie dopóki jego twórca nie wyjdzie z niego i nie spostrzeże się, że jest to wytwór jego fantazji. Ten człowiek to artysta; możemy o nim powiedzieć, że ani nie poznaje, ani nie działa, lecz śpiewa.

Subiektywność artysty empirycznie ukazuje się nam zawsze, jako pewna subiektywność określona, której określoność wynika z obiektu, w którym duch się uprzednio, teoretycznie i praktycznie, zobiektywizował. Ale ta uprzedniość, według której artysta miałby być człowiekiem tego świata obiektywnego, zanim zaniknął się w swym śnie, jest tylko empirycznym pozorem. Gdybyśmy na nim polegali, nie moglibyśmy przyznać duchowi w jego życiu artystycznym tej oryginalności i autonomji, tej absolutnej inicjatywy i wolności, która jest cechą istotną i, jak powiedzieliśmy, *atrybutem* czynności duchowej. Aby duch się zobiektywizował, trzeba, aby był najpierw subjektem i wobec obiektu, w którym się obiektywizuje, pozostawał jednak zawsze i niezmiennie subjektem, subjektem coraz to inaczej określonym, ale niemniej niczem innym, jak subjektem. To też estetyka współczesna stawia teorię, że forma w sztuce absorbuje w sobie, bez reszty, treść; absorbuje ją, jako subiektywność, która, jakikolwiek byłby obiekt, na który, empirycznie rzecz biorąc, ta subiektywność się wylewa, wchłania go w siebie całkowicie i, jako czysta subiektywność, nie może powrócić do swego obiektu, nie przechodząc przez moment swego przeciwstawienia się względem obiektu; moment, w którym subiektywność nie jest niczem innym, jak subjektem i znajduje w sobie nieskończone zadowolenie. I to jest świat



sztuki. Jest to świat, z którego duch, na skutek samej swojej funkcji subiektywności, musi wyjść; ponieważ subiektywność jest subiektem, gdy wychodzi z siebie i nabiera świadomości siebie, objektivizuje się. To też, gdy poeta marzy, daje osobowościom swoich snów życie, ciało i krew, i czyni je realnymi; na to, co jest jego własną abstrakcyjną subiektywnością, patrzy, jak na świat, w którym on sam może żyć absolutnie. A idee, dojrzewające w tym jego fantastycznym świecie, który nie jest niczem innym, powtarzam, jak jego abstrakcyjną subiektywnością, potwierdza bez zastrzeżeń i przeciwstawia je ideom filozofów i ludzi, którzy fantazji przeciwstawiają konkretną rzeczywistość. Poeta w samej rzeczy nie jest filozofem; nie uznaje innej filozofji prócz tej, jaka wykwita z jego poezji. Do tego stopnia jest prawdą, że człowiek, będąc tą syntezą subiektywności i obiektu, na której polega duch, nie może zamknąć się w czystym subiekcie.

Dokładnym przeciwieństwem tego ściśle lirycznego stanowiska artysty, który wywyższa się w sobie samym, wywyższając własną abstrakcyjną indywidualność, jest osobowość świętego, który tę swoją indywidualność poniża i unicestwia w obliczu swego Boga. Bóg ten wypełnia nieustannie jego świadomość, jako coś innego, absolutnie innego niż on sam. Subjekt zatapia się tu w obiekcie, abstrahując całkowicie od samego siebie, i pogrąża się w kontemplacji samego siebie, w którym nie rozpoznaje siebie i którego zatem ubóstwia i umieszcza na ołtarzach, korząc się przed niemi. Jego osobowość jest unicestwiona; to jest (jak należałoby raczej powiedzieć) aktualizuje się i realizuje w tem samounicestwieniu, które jest znamieną teoretyczną i praktyczną cechą mistycyzmu i specyficznym aktem religji.

Jak niepodobna wyrwać z korzeniem z ludzkiego ducha sztuki, ponieważ duch nie mógłby być tą syntezą,

którą jest, nie będąc subiektywnością, tak również nie jest możliwy duch całkowicie wyzbyty religijności. Z samego łona sztuki wykwita mistyczny kwiat wiary w obiekt, który pociąga ku sobie dusze i zdobywa je. A życie ducha jest wiecznym przechodzeniem od sztuki do religji, od subjektu do obiektu. I jak niemożliwe jest, aby artysta zrealizował swą sztukę w formie nieskalanej, bo — jakkolwiek jego świat jest jego światem, — będzie to zawsze świat, z którego, mówiąc językiem empirycznym, potrzeby życia praktycznego mogą go wyrwać, budząc go niejako i przypominając, że świat rzeczywisty jest rozleglejszy; tak samo nie jest możliwa do zrealizowania czysta religja, w którejby subjekt unicestwiał się całkowicie na rzecz Wszystkiego: bo im gorętsza jest wiara, im głębsze poczucie własnej nicości, im mocniej ogarniająca idea przedmiotu, który jest wszystkim, tem potężniejsza i czystsza energia ducha, subjektu, którego działanie stwarza tego rodzaju sytuację. Ołtarze trzeba budować, aby móc przed niemi uklęknąć. Pojęcie Boga ma również swoją historję, i nie można wyłączać z niej żadnego słowa, które głosi się za słowo bezpośrednio *objawione*; ponieważ, jak wiemy, nie istnieje słowo, któreby istniało jako takie przed aktem rozumienia go; a nato, żeby móc ustalić jakiś dogmat, któryby nie podlegał żadnej ewolucji, trzebaby móc przypuścić, że nie podlegają ewolucji również ludzie, którzy go mają przyjmować.

Nie istnieje nic mniej religijnego, niż historja religji; gdzie człowiek, wlokąc z sobą od jednego do drugiego etapu nieskończonych dróg swego umysłowego rozwoju, będących również drogami jego bólów i jego wzniosłych radości, swego Boga w jego pozornej nędzy lub królewskiej wielkości, wykazuje wbrew swojej woli i w samej swej niewinnej pobożności, że jego Bóg jest *jego* Bogiem: że życie obiektu jest zawsze życiem samego subjektu.

W naturze sztuki i religji leży zatem ich jaskrawe przeciwieństwo względem siebie. Subjekt, który, aby być subjektem, jest obiektem — obiekt, który, aby być obiektem, jest subjektem. Stąd męka poety i stąd również cierpienie mistyka. Sztuka doskonała i religja doskonała, chcę przez to powiedzieć: sztuka, która nie byłaby religją, i religja, która nie byłaby sztuką, są to dwie niemożliwości. Co nie znaczy, że możemy przejść kiedyś do porządku dziennego zarówno nad sztuką, jak i nad religją, i wyrzec się ich, jako dwóch iluzji starodawnych, stałych, wiecznych, ale pozbawionych wartości. Jest bowiem wprost przeciwnie. Właśnie dlatego, że nie istnieje czysta sztuka, religja jest wieczysta; i wieczysta jest również sztuka, ponieważ religji nie można osiągnąć w jej absolutnej czystości.

Duch konkretny nie jest ani subjektem, ani obiektem, ale subjektem, który się objektivizuje, i obiektem, który się subiektywizuje dzięki subiektywności, która powstaje, gdy ją urzeczywistnia. Dlatego duch jest stawaniem się. Jest syntezą, jednością tych dwóch przeciwieństw, zawsze tak ściśle z sobą związanych. I duch, jako ta jedność, jest konkretnością zarówno sztuki (realność abstrakcyjnego subjektu), jak i religji (realność abstrakcyjnego obiektu): jest filozofją. Dawano już filozofji tyle definicyj, a dać jej można zawsze jeszcze inne; i wszystkie będą prawdziwe, bo wszystkie, bezpośrednio albo pośrednio, w tem, co mówią, albo w tem, co dają do zrozumienia, prowadzą się do tego, że filozofja jest to duch. Nieinaczej. Jeśli bowiem powiecie, że jest nauką o duchu, popełnicie niepotrzebnie pleonazm, bo nauka, o ile nie rozróżniamy w sposób absolutny (co jest niemożliwe) różnych jej określonych postaci, jest tem samem, co świadomość, a *duch*, jakeśmy widzieli, jest to świadomość samego siebie. — Jeśli powiecie, że filozofja jest nauką o rzeczy-

wistości (w jej uniwersalności), to czemuż jest rzeczywistość dla kogoś, kto się nie wikła w abstrakcjach, jeśli nie duchem? — Definicją, godną wzięcia pod uwagę, jest ta, według której filozofja polega na wypracowaniu pojęć, czyli na unifikacji wszystkich pojęć, — tych, rozumie się, jakie posiadamy, — w jednym pojęciu łączącym je. Jest to doskonała definicja, bo przypomina nam, że filozofji nie osiąga się, zatrzymując się na abstrakcji: na jakiegokolwiek abstrakcji. Abstrakcjami są wszystkie rzeczy poszczególne, każdej z nich odpowiada pojęcie, a wszystkim odpowiada ogół wszystkich pojęć, które należy złączyć, to jest zunifikować, jeśli się chce myśleć wszystkie rzeczy, które są do pomyślenia, t. j. jeśli się chce filozofować. Abstrakcjami są także subjekt bez obiektu, jakim go chce mieć artysta, i obiekt bez subjektu, jak nań patrzy religja.

Przyzwyczajeni jesteśmy, nie bez podstawy, do odróżniania życia ducha od filozofji: istniejąca po temu podstawa nie przekreśla jednak, ale wzmacnia uznaną przez nas identyczność ducha i filozofji. Podstawa ta jest następująca: duch nie jest nigdy tem, czem być winien, tak że żyjemy, nabywając ciągle świadomości samych siebie. Jeśli w pewnym momencie zapytamy się: a zatem czy zdobyliśmy tę świadomość? i popatrzymy na nasze życie, jako na przedmiot tego problemu, który jest problemem filozoficznym, nie możemy odpowiedzieć twierdząco. Bo odpowiedzieć jest to żyć duchowo, a życie duchowe polega nie na posiadaniu, ale na nabywaniu świadomości siebie. Filozofja rodzi się nie z potrzeby zrozumienia życia już przeżytego, — w przeszłości jest tylko śmierć i nicość! — ale z tej, o wiele ważniejszej potrzeby życia, życia coraz lepszego, prawdziwego, realizującego tę naszą duchową rzeczywistość, która jest naszym ideałem. Kiedy to nastąpi? Czy sądzicie, że może istnieć kiedykolwiek filozofja, która wypełni całkowicie ideał? Jest jasnym, że poszuki-

wanie filozofji tego rodzaju prowadziłyby do śmierci ludzkiego ducha, gdy tymczasem duch jest życiem i dążeniem do życia coraz intensywniejszego.

Nie mogę zatrzymać się dziś dłużej nad tem rozumowaniem. Ale czujecie panowie, że dotykamy tu struny, w której dźwięczy najwyższy nasz ludzki interes. Nie mam w tej chwili na myśli filozofji zawodowej, szkolnej, będącej przywilejem niewielu; filozofja, o której mowa, jest raczej źródłem, z którego filozofja zawodowa czerpie prawo przemawiania do wszystkich ludzi, posiadających poczucie własnej godności, mających uszy, by słyszeć głos, idący do nich z głębin duszy, i oczy, aby widzieć, ile jest z nich samych w tym olbrzymim świecie, który rozciąga się wokoło nich; do wszystkich, którzy mają świadomość jeszcze niewyraźną, nieśmiałą i niepewną boskiej mocy, jaka jest w każdym ludzkim sercu, skłonnem do wszelkich upadków, ale zdolnem również wznieść się do najwznioślejszych rozstrzygnięć, doznawać najczystszych i najwyższych radości, jakie wyobraźnia ludzka wyznaczyła kiedykolwiek niebiańskim duchom. Na dnie każdego umysłu znajduje się filozofja: umysł jest sam zawsze czynną filozofją, która wznosi się wyżej lub niżej, ale wpatrzona jest zawsze w słoneczne szczyty. Każdy człowiek jest naprawdę człowiekiem, gdy filozofuje, czyli gdy poznaje obiekt, jakim jest świat, rzeczywistość i prawo, i rozumie, że nie zwalnia go od obowiązku istnienia w tym świecie; istnienia poważnego, polegającego na pracy, na braniu udziału w tworzeniu rzeczywistości, opartem na znajomości jej praw i stosowaniu się do nich. Bo on, wolna potęga, nie może nigdy wyzbyć się własnej odpowiedzialności, winien zatem wytężać wszystkie swoje zdolności, i myśleć, myśleć i pracować: jako ośrodek, i to ośrodek czynny, własnego świata. Taka filozofja nie pozwoli mu ani zamykać się abstrakcyjnie i egoistycznie w sobie, ani też spuszczać się, zaprzeczając samemu sobie,

na rzeczywistość wyimaginowaną; filozofja nie jest zatem nigdy czemś skończonem i gotowem, jest własnym duchem człowieka, który, aby żyć, musi rozwijać się i tworzyć się. To też filozofja człowieka może być tylko jego ideałem, wciąż aktualizującym się, nigdy nie wypełnionym.

Wracam obecnie do naszej kwestji wychowania. Wychowanie, które ma na celu tę jedność konkretną i prawdziwie realną, jaką jest życie ducha, może być jedynie wychowaniem moralnem, zawsze duchowem i przeto zawsze *filozoficznem*. Słowo to będzie może drażnić tych, co nabrali nieszczęśliwego niskiego obyczaju mszczenia się sarkazmem za cenzurę, jaką wobec lenistwa, zarozumiałości i płytkości sprawuje każdy ideał. Moglibyśmy zastąpić je przez słowo: wychowanie *integralne*, gdyby przymiotnik ten nie był zbyt ogólnikowy i z tego względu niewłaściwy, i gdyby nie było to jednym z obowiązków filozofa nazywać rzeczy ich właściwymi imionami.

Dodam jeszcze inne zastrzeżenie, aby uniknąć nieporozumień, o które tak łatwo w tym przedmiocie. Mówiąc o wychowaniu filozoficznem, nie mam bynajmniej na myśli specjalnego nauczania filozofji. Sądzę wprawdzie, że nauka ta posiada doniosłe zadanie w szkole średniej, przygotowującej do wyższych studjów dojrzałe umysłowości, wyszkolone naukowo i ożywione wysokimi ludzkimi uczuciami. Ale, aby samo to nauczanie nie okazało się w swoim czasie bezwartościowe, wszelkie wychowanie, od pierwszych jego początków, musi być filozoficzne. I proszę panów o uprzytomnienie sobie, że tak jak człowiek nie może być moralnym jedynie w pewnych godzinach i w pewnych miejscach, bo moralność jest jak powietrze, w którym żyje on duchowo, a zatem wychowanie moralne jest już skażone i wypaczone, gdy z moralności robi się specjalną naukę z osobnemi godzinami wykładu i książkami, — tak też i ta filozofja, która jest dla nas idealną

treścią wychowania, a zatem jego ideałem, musi ogarniać każdą chwilę działalności wychowawczej i odbijać się w każdej podniecie, dawanej duszy wychowanka. A to, co mówię o filozofji, odnosi się również do sztuki i do religji. Sztuka i religja również nie mogą być specjalnymi przedmiotami nauczania, od których przechodzi się do innych przedmiotów i do których się od innych przedmiotów powraca.

Nauki poszczególne, czyli nauki we właściwem znaczeniu tego słowa, odzwierciedlające w sobie fragmentaryczną wielokrotność rzeczy, branych w oderwaniu od centrum duchowego, do którego się jednak odnoszą, mogą być w planie nauk szkolnych usuwane i dodawane, powiększane i pomniejszane, i grupowane w najrozmaitszy sposób, zależnie od czasu, okoliczności, poszczególnych potrzeb ucznia i wogóle człowieka. Ale i to kształcenie naukowe musi uduchawiać się, umoralniać czyli ucławiać, stawać się tak konkretnem, jak filozofja, i liczyć się zatem z wymaganiami sztuki i religji, o ile nie ma pozostać zwykłym nauczaniem materialnem albo, jak się to mówi, informacyjnem i, jako takie, stracić wszelkie znaczenie wychowawcze.

W czasach odrodzenia się kultury na początku epoki współczesnej, szkoła była najzupełniej humanistyczna. Jej ideałem była sztuka. W życiu odpowiadał temu ideałowi indywidualizm włoskiego odrodzenia. Gdy kontrreformacja z jezuitami przejęła szkołę humanistyczną, sztuka, która jest indywidualnością albo abstrakcyjną subiektywnością, a zatem bezbożnością, zaczęła z konieczności upadać i wyjaławiać się w kulcie formy pozbawionej życia; z pewnego rodzaju sztuki, ze sztuki klasycznej, uczyniono przedmiot naśladownictwa, jako czegoś, co jest samo w sobie doskonałe, do czego jednostka musi się wznieść i dostosować, ztracając wszelką oryginalność. I sztuka

stała się negacją tej samoistności subiektywnej, której z natury swej jest najczystszy i najwyższy wyrazem. Klasycyzm, aż do wstrząsu romantycznego, pozostał panującą formą kultury, odpowiadającą społeczeństwu, podlegającemu zasadzie autorytetu i nastrojonemu religijnie. W społeczeństwie tem stały się możliwe i zaczęły nabierać poważniejszego znaczenia nauki przyrodnicze, oparte na podstawie materjalistycznej; były one przejawem ducha religijnego. W samej rzeczy bowiem uczony przyrodnik mówi o Naturze z tą samą agnostyczną czią, z jaką święty mówi o Bogu. Ta natura, poza którą przyrodnik nie zna niczego, jest przedmiotem, wobec którego podmiot, człowiek ginie. Ale nawet nauki przyrodnicze mogą posuwać się naprzód jedynie wówczas, jeśli wstrząsają wszelkimi zasadami autorytetu, wnoszą dociekanie i wątplenie w prawdy przekazane, jeśli zatem urzeczywistniają wolność i potęgę subiekty. To też w miarę rozwoju naturalizmu ideał naukowy zaczął się przeciwstawiać religijności, o której była mowa. W każdym razie okres naturalistyczny był wznowieniem w czasach nowożytnych stanowiska religijnego kultury średniowiecznej. A gdzie naturalizm przeciwstawił się religji, tam nie był wiedzą o przyrodzie, ale filozofją, wciskającą się do ducha naukowego, który znalazł się w sprzeczności z dogmatami religijnymi i stał się zatem świadomym subiektywizmem, zapomnianego, choć obecnego w naukach ścisłych. Ideałem wiedzy, który przeważał w ubiegłym wieku w czasach triumfów pozytywizmu, były nauki ścisłe, naturalizm; a zatem religja. Dziś czas jest, aby dwa przeciwieństwa zostały złagodzone i złączyły się. I szkoła nie powinna już być ani abstrakcyjnie humanistyczną, czyli artystyczną, ani abstrakcyjnie religijną, czyli naturalistyczną; powinna być tem, czem jest idealnie, tem, czem jest, gdy naucza skutecznie, — szkołą filozoficzną.



Możemy i nawet musimy iść w życiu różnemi drogami. Każdy z nas zatem będzie wychowywał inaczej. Ale wszystkie drogi schodzą się w jednym punkcie, w którym wszyscy spotykamy się, aby żyć wspólnie życiem powszechnem, życiem naprawdę ludzkim. Na tym terenie musimy się zrozumieć, musimy zatem mówić jednym językiem — językiem człowieka. I musimy żyć wspólnem życiem ducha, musimy tworzyć wszyscy jednego ducha. A to nie jest możliwe, o ile człowiek, zamiast być człowiekiem całkowitym, jest tylko fragmentem: albo estetą, albo zabobonnikiem, pełnym przesądów, albo poławiaczem gwiazd, który na każdym kroku naraża się na wpadnięcie do rowu; jeżeli jeden człowiek ma przesady matematyka, a inny entomologa, a jeszcze inny fizyka, a czwarty, piąty, szósty — do nieskończoności — inne zaciekle przesady jakiegoś małego odcinka tej „grzędy, która nas czyni okrutnymi”, i gdy każdy nie zna innego człowieka poza sobą, innych uczuć i innych potrzeb poza swemi własnymi. Wówczas wybucha wojna; nie ta, ujęta w prawa i rządzona przez ideę rozumu, którego jest życiem, ale *bellum omnium contra omnes*, anarchja, rozkładanie się ducha, bezpłodne cierpienie, to, co jest naprawdę nieszczęściem. Nieznośny jest dla każdego *purus mathematicus*<sup>3</sup>; ale matematyk, czy ksiądz, czy ekonomista, czy dentysta, czy poeta, czy śmieciarz, każdy człowiek, który jest fragmentem człowieczeństwa, jest nie do zniesienia. W matematyku chcemy widzieć człowieka; chcemy mieć religję, ekonomję, poezję, wszystko, ale w człowieku. Inaczej braknie tchu i człowiek dusi się. Są rzeczy, a niema w nich życia; i rzeczy uciskają nas, przygniatają, zabijają. Musimy uduchowić rzeczy, a zatem, ożywić ducha; pozwólmy mu przejawiać się i poruszać swobodnie w organicznej jedności swojej natury; sprawmy, by krzepnął

<sup>3</sup> Aluzja do starego przysłowia: *purus mathematicus, purus asinus*. (Przyp. tłum. ang.).

i rósł silny i czynny, zrównoważony, pełny w zakresie swojej działalności, która może iść naprzód i rozkwitać jedynie pod warunkiem, że będzie zgodna w poszczególnych swych przejawach sama z sobą i sprzyjająca życiu ogółu. To ja nazywam filozofją.

A jeśli filozofja wydaje się wam jeszcze rzeczą obcą i niedostępną, nazwijcie ją humanizmem. Reforma, jakiej nasza nowa świadomość żąda w zakresie wychowania, odpowiada odwiecznemu, a zawsze nowemu pragnieniu, które kazało starożytnemu filozofowi szukać z latarnią w rękę człowieka. Prawdziwe wychowanie człowieka musi posiadać ideał, jaki dzisiaj dopiero mogliśmy tutaj zakreślić: ideał ducha, filozofję.

## R o z d z i a ł XI.

### **Wolność szkoły i nauczyciela.**

Poprzestaniemy dziś na niewielu słowach zakończenia i pożegnania. Czas nagli i dusze czują już smutek rozstania. Kurs, który rozpoczynaliśmy tak niedawno w atmosferze zapału, do którego odnosiliśmy się z niegasnącą nigdy gorliwością, rywalizując pomiędzy sobą, by jak najlepiej wyzyskać czas, jakiego nam udzielono, i zespolić się w jedną duszę w tej nowo otwartej tu włoskiej szkole, zbliża się już do końca. Przed rozstaniem się musimy jednak rzucić jeszcze spojrzenie na drogi razem przebyte, nie przesądzając tem bynajmniej wniosków co do dróg, jakimi każdy z nas iść będzie nadal.

Zrobiliśmy tu razem wielki obrachunek sumienia, rozmyślaliśmy nad tem, co czyniliśmy dotąd w naszym nauczycielskim zawodzie, nad tem, co jest naszym celem, nad wewnętrzną logiką naszego powołania: dokonywaliśmy zatem dzieła najwyższego, jakie człowiek może dokonać, wiemy już bowiem teraz, że istota człowieka polega na nabywaniu

świadomości samego siebie, a życie ludzkie, które przeżywamy, winno być najlepszym życiem, jakie możemy idealnie pojąć, najlepszym, jakie można urzeczywistnić. Zgromadzeni tu w imię wspólnej Ojczyzny, która nareszcie osiągnęła triumf swoich praw i święci tu uroczyste swoją narodowość, z tego wspólnego ducha, który nas tu zgromadził, czerpiemy przeświadczenie, że ten duch to nie był zwykły sentyment polityczny, który tutaj posiadaliśmy, ale który można zrzucić z siebie na progu szkoły. Wchodząc do szkoły, nie możemy nie wnieść do niej naszej żywej osobowości, w której żyć musi treść naszego nauczania i wszelkiego wychowania; osobowość zaś ta, jakkolwiek byśmy się na nią zapatrywali i z jakiegokolwiek punktu byśmy ją ujmowali, nie posiada ani jednej poszczególnej cząsteczki, która nie byłaby zarazem powszechną: jako osobowość domowa, społeczna, polityczna, czy jakkolwiek ją w jej historycznym rozwoju określimy. A ponieważ w tym historycznym rozwoju naszej powszechnej osobowości istnieje Italja ze swemi wspomnieniami wiecznie żywemi dzięki naszym przyrodzonym uczuciom, najgłębszym pokładom świadomości i immanentnej naszej woli, przeto jesteśmy przeświadczeni, że nie bylibyśmy sobą, gdybyśmy nie byli wychowawcami włoskimi.

Uważne przyjrzenie się tym zasobom uniwersalności, z których każdy z nas czerpie swą własną ludzką wartość — językowi, logice, prawu, lub jak inaczej je sobie przedstawiamy — doprowadziło nas do zastanowienia się nad stosunkiem, zachodzącym między indywidualnością, której ukształtowanie ma na celu wszelkie wychowanie, a tym duchem powszechnym, przejawiającym się w niej, jak i w każdym momencie ludzkiego życia, a w szkole objawiającym się, jako wiedza, świadomość i cała osobowość nauczyciela. Widzieliśmy, że osobowość ta wskutek tego, że narzuca się siłą uczniowi, powstrzymuje jego swobodny rozwój, przeszkadza mu. Ale musieliśmy również stwier-

dzie, że bezpośrednia przeciwstawność logiczna nauczyciela i ucznia w rzeczywistości rozwiązuje się stopniowo w jedności procesu duchowego, w jakim aktualizuje się wychowanie.

Wychowanie zatem przedstawiło się nam nie jako fakt, który można doświadczalnie obserwować i który podlega prawom, jak natura, ale jako prawie mistyczne formowanie ponadindywidualnej duchowości, będącej jedyną realną, konkretną osobowością, jaką jednostka urzeczywistnia. Chcąc zrozumieć należycie tę istotę wychowania, należy wyzwolić ją z wszelkiego materialistycznego kontaktu z kulturą, z której wychowanie, materialistycznie pojęte, czerpie soki. To też położyliśmy nacisk na spekulatywny rozbiór tego, co nazwaliśmy realistycznym punktem widzenia, i postaraliśmy się wyjaśnić, jak i dlaczego kultura jest tym samym procesem wychowawczym, tym samym procesem osobowości, który stanowi wychowanie. Pojęcia te pozostałyby jednak pozbawione podstaw, gdybyśmy nie pogłębili jeszcze naszych badań i nie wykazali, że ta kultura, w której duch się wyraża, nie jest atrybutem jakiegoś jednego ducha, istniejącego wśród innych duchów i wśród rzeczy otaczającej go natury, ale oznacza najprawdziwiej pojęte wszystko. Jest bowiem życiem tego ducha, w którym wszystko się łączy, aby znaleźć swój punkt oparcia i aby stać się możliwym do pomyślenia. Człowiek, który się kształci, jest człowiekiem pojętym ściśle, jako duch: duch wolny, bo nieograniczony, i naprawdę uniwersalny w każdym swym momencie i w każdej swojej postawie. Nauczyciel winien o tem pamiętać, jeśli chce posiadać należyte pojęcie o czekającym go zadaniu i o olbrzymiej odpowiedzialności, jaka mu się odsłania, gdy zastanawia się nad tem, jak w monadzie jednostki, w prostoliniowej duszy dziecka, poddającej się ufnie kształtującej je ręce, drga nieskończoność i rodzi się co chwila życie,

znajdujące oddźwięk w całym nieskończonym bezmiarze przestrzeni, czasu i wszystkiego, co rzeczywiste.

Wychowawca nie ma potrzeby posiadać powyższych pojęć, jako wykończonego systemu filozoficznego. Winien jednak wyczuwać tę nieskończoność, w której rozprzestrzenia się każde jego słowo, każde jego spojrzenie, każdy gest, i zdawać sobie z niej sprawę. Wchodząc do szkoły, zbliżając się do tego dziecka, któremu winien jest nietylko *magnam reverentiam*, ale ten sam kult, co wszelkim rzeczom boskim, musi czuć się podniesiony na duchu i rozumieć trudności i obowiązek utrzymania się na tym wysokim poziomie; musi przeto pozostawić za sobą wszystkie nędze swojej własnej osoby i swoje zainteresowania, i namiętności, i prozaiczne myśli tego dnia, i wszystkich dni, i niskie żądze ciała, które go spychają wdół, a otworzyć duszę wierze, która podwoi jego energję, bogu, który winien nią władać i być jej natchnieniem. Kto nie jest w stanie czuć, będąc w szkole, świętości miejsca i dzieła, którego zamierza dokonać, ten nie jest wychowawcą.

Duchowość wychowania staje się prózną formułą i tematem retorycznej deklamacji, jeśli ktoś nie posiada, z jednej strony, pojęcia istoty czyli atrybutów ducha i, z drugiej strony, jeśli nie umie przeniknąć tych przesądów realistycznej pedagogji, wytworzonych przez materialistyczne pojęcie człowieka, a podtrzymywanych bezmyślną i bezkrytyczną tradycją. Obu tym brakom starałem się w mych wykładach zapobiec, bardziej pobudzając myśl waszą do zwrócenia się w kierunku leżących przed nią dróg, niżli przemierzając wraz z nią te drogi, co należałoby i trzeba będzie kiedyś uczynić spokojnie, rozważnie i z należytem przygotowaniem.

Wreszcie, aby dać hasło i sztandar, wyłożyłem panom teorię jedności wychowania, jednego we wszystkoogarniającej całości i zawsze, w każdym momencie, duchowego.

Nawet bowiem wychowanie fizyczne pojąć możemy jedynie, jako kształtowanie ducha, a mianowicie charakteru. Wychowanie może urzeczywistniać się na tysiąc sposobów, ale zawsze czerpać musi wiarę z praw, które wypływają z jego najgłębszej istoty i tworzą jej immanentny ideał. Wychowanie jest zawsze dobre, byleby było prawdziwym wychowaniem: wychowaniem filozoficznym, wychowaniem humanistycznym, wychowaniem, formującym całego ludzkiego ducha; byle nie pozwalało zanikać wskutek bezczynności żadnemu z niezbędnych organów, ale dawało im równowagę; byle nie przytłaczało jednostek ciężarem rzeczy i bóstwa, i nie dawało im świadomości przesadnego wyobrażenia o ich osobistej potędze; byle nie rzucało ich w świat, wyzbyty z marzeń, ale i nie krępowało ich także żelaznym łańcuchem nieludzkiej rzeczywistości; byle nie rozbijało ich na drzazgi badawczej ciekawości, zwróconej do nieprzeliczonego mnóstwa rzeczy, chęć poznania których nie może być nigdy nasycona, ale umożliwiało, poprzez wielorakość życiowych doświadczeń, centralizującą jedność spekulatywnego ducha. Przeciw wszelkiej abstrakcyjności, do konkretności ducha, do wolności — to jest ideał naszego wychowania. Z tym ideałem w duszy rozstajemy się z sobą i powrócimy do naszych szkół.

Czuję, że ideał ten mogę dziś powierzyć waszemu sumieniu wychowawców, jako nowe posłannictwo, którego szczególną wagę wszyscy narówni czujemy i oceniamy. Mówiliśmy tutaj wiele o wolności: o wolności człowieka w świecie kultury i, w ogólności, w świecie: o wolności, tak zwanej, metafizycznej, której nikt nie może wydrzeć duchowi i którą wychowawca winien szanować, jeśli chce tworzyć dzieło zgodne z naturą ducha. Być może jednak, że słuchając moich słów, przeciwstawialiście panowie nieraz w duszach waszych moim twierdzeniom wspomnienia z waszej niedawnej przeszłości. Gdy mówiłem wam o wolności

metafizycznej uczniów, może pomyśleliście o wolności dydaktycznej i wolności politycznej nauczycieli. W Państwie bowiem te dwie wolności związane są zawsze razem, i braknie zawsze pierwszej, gdzie nie istnieje druga. Może uśmiechaliście się gorzko, słysząc moją krytykę tego przesądu realistycznego, jakim jest podręcznik, zgóry ustalony i narzucony; bo pomyśleliście o tych waszych podręcznikach, których musieliście używać do wczoraj: o tych książkach bez wyrazu, państwowych, jednakowych dla wszystkich, jakgdyby wszyscy mogli mieć taki sam program i taką samą duszę! Miałem właśnie wczoraj w ręku podręcznik dla jednej z pierwszych klas — z hymnem na cześć Jego Cesarsko-Królewskiej Mości na pierwszej stronie. Jak w świetle ponurej błyskawicy przejrzałem naraz całą bolesną historję waszego nauczania, gdy zmuszeni byliście, po dobrej czy złej woli, narzucać uczniom formę osobowości, nie będącą ani ich osobowością, ani waszą.

Nauczyciele Triestu! Łańcuchy są zerwane, Państwo, do którego należy wasza szkoła, jest Państwem waszego własnego sumienia i waszej woli. I szkoła przetwarza się w waszych oczach: wstaje jakgdyby z grobu, w którym trzymała ją obca przemoc. Wstaje w świetle ducha i żyje. Wy dacie jej życie, teraz, gdy macie ku temu możność, jako tej szkole wolności, którą mieliśmy wciąż w oczach podczas tych naszych rozmów. Spadły z was więzy prawa, zakazującego wam stwierdzania waszej osobowości. Wracacie do szkoły, będąc panami samych siebie: panami własnego dzieła; w waszych rękach jest dusza waszych uczniów; od was powinni i mogą się teraz dowiedzieć, czem jest wolna kultura, czem jest ta najwyższa radość życia, budowania stopniowo własnego świata, aby w nim żyć swobodnie, jak żyje zawsze duch, gdy potrafi urzeczywistnić własny ideał. Możecie zawsze pamiętać o waszej mocy; możecie zawsze czuć ją, jako obowiązek, ale nie jako ciężar. Staniecie się tym sposobem na tym najdalej wysuniętym cennym skrawku

waszej ojczyzny, tak bardzo upragnionej i wreszcie uzyskanej, pracownikami na rzecz większej Italji; większej moralnie teraz, gdy wzrosła w siłę materjalną, i gdy zatem wzrosły jej obowiązki i wobec siebie samej, i wobec całej ludzkości.

Nauczyciele Triestu! Czy bliscy sobie, czy dalecy, w tem świętem dziele myślą o wspólnym ideale będziemy zawsze złączeni.

### Treść.

	Str.
Przedmowa Benedetto Croce . . . . .	3
Przedmowa autora . . . . .	9
Rozdział I. Narodowość wiedzy i szkoły . . . . .	11
II. Osobowość i problem wychowania . . . . .	27
III. Zasadnicza antynomja wychowania . . . . .	43
IV. Realizm i idealizm kultury . . . . .	59
V. Duchowość kultury . . . . .	75
VI. Atrybuty kultury . . . . .	93
VII. Przesady realizmu . . . . .	115
VIII. Jedność wychowania . . . . .	135
IX. Wychowanie fizyczne i charakter . . . . .	154
X. Ideał wychowania . . . . .	174
XI. Wolność szkoły i nauczyciela . . . . .	194

~~BIBLIOTEKA  
Państwowego Liceum Pedagogicznego  
w GLIWICACH  
Nr. \_\_\_\_\_~~







STUDIUM NAUCZYCIELSKIE  
w GLIWICACH

K 17603

sp