

Ž I V O T N Í M O U D R O S T .

Michael Montaigne.

(1533—1592.)

Montaigne, současník Baconův ve Francii, má jako tento stejný odpor k přežitkům tradice. Proti Baconovu vědeckému optimismu, ba utopickým nadějím v moc vědy a rozumu provanut jest Montaigneův životní názor skepsí s příděchem ironie a sarkasmu. Realismus odvrací Montaignea od supranaturalistického optimismu náboženského a mravního; snahou Montaigneovou jest postihnouti život v jeho pravé tvářnosti a podívati se skutečnosti odvážně do očí. Studium literatury antické mu odkrývalo mnohé pravdy, vyslovené skeptickými filosofy řeckými a římskými. Přímá souvislost jeho se životem a skutečností vede ho k pojímání věcí bez metafysických příkras a poskytuje mu hojnou příležitost vysloviti se často letmo o vážných otázkách života a mravnosti. Essayistický způsob jeho psaní stal se typickou formou literární. Okolnost pak, že ve svých „Pokusech“ věnuje zvláštní místo myšlenkám vychovatelským, velmi vzácným a na tehdejší dobu novým, myšlenkám, které svým vlivem působí dále na Locke a na Rousseaua, jest dostatečným důvodem, abychom mu v řadě myslitelů vychovatelských věnovali místo a ukázali na jeho vůdčí vychovatelské zásady. Ale Montaigne působil nejen tím, co pověděl o výchově, ale i nepřímou svým celým filosofickým názorem, který nám podává v sugestivních, často aforistických větách svých „Pokusů“. Snad současně s Baconem nebo i před ním vypověděl Montaigne boj církevní autoritě a vědu i vědění lidské snažil se opřítí o pozorování zjevů v přírodě. Otvíráť Montaigne onu bránu myšlení a tvoření, z něhož vyvěrá pozdější osvícenství, které

nakonec zavřelo dveře za středověkým myšlením, založeným na mytu a autoritě církevního dogmatu. Oceniti tyto snahy lze tím spíše, jestliže uvážíme, že v době, v níž Montaigne žil, objevy, jako byl Koperníkův objev heliocentrické soustavy planet, nebyly ještě pojímány učeným světem tak, jak význam jejich vyžadoval, a uvážíme-li, že ještě Galilei mnohem později se neosměloval hájiti tohoto objevu ze strachu před výsměchem. Montaigne jasně poznává neudržitelnost tradiční scholastické vědy, opřené o viru a autoritu řecké i římské filosofie. Také v otázkách mravnosti oproštěn jest Montaigne od potřeby křesťanské nadpřirozené sankce, jest příliš naplněn antickým duchem, aby byl přístupⁿ náladám lítosti a pokání a aby nebyl přesvědčen, že přirozený rozum a rozumem řízené jednání jest jediným prostředkem a pramenem zdravé a radostné životní mravnosti. V Montaigneovi jest mnoho ušlechtilého hedonismu a utilitarismu, zdraví těla a ducha jest mu vrcholem moudrosti životní. S tohoto hlediska ovšem jest mu vzdáleno křesťanství a také asketismus stoiků. Tento vztah k morálnímu nazírání antiky a křesťanství jest nám klíčem k Montaigneovým myšlenkám pedagogickým. Otázkám výchovy věnoval Montaigne dvě kapitoly svých „Essais“ (3). První z nich jedná o pedantismu a druhá o výchově dítek. Také Montaigne, přemýšleje o otázkách výchovy, postřehl brzy, že veškerá školská výchova směřuje k tomu, abychom plnili hlavy dětí různou učností užitečnou i neužitečnou, nestarajice se, zdali učení činí člověka lepším. „Bylo by“, praví Montaigne na jednom místě, „dobré věděti, co je lepší, býti moudřejší nebo učenější.“ Pozoruje, jak všechna naše výchova plní jen paměť, kdežto porozumění a pravé vědomí jsou pustý. Věda má býti podle Montaignea živá a přítomná, a nikoli mrtvá a minulá. Proto varuje před vědou, která slouží jenom k ozdobě, poněvadž takové vědění nemůže býti pravou životní moudrostí. Neboť vědění má právě sloužiti člověku ke zdokonalení života i mravnosti, a není-li tomu tak, jest podle Montaignea lépe, aby se mládež zabývala hrou, kterou alespoň by získalo tělo. Jinak činí latina a řečtina ze žáků jen brdopýšky a není jim k ničemu, Montaigne připisuje vzdělání rozumovému v různých oborech vyučování úkol formální, to jest vyučování nemá obsah své výuky přeceňovati na úkor pravého

vzdělání duševních funkcí, zvláště zbystření úsudku jak pro otázky teorie, tak praktického života. Vědění, praví Montaigne, má se stát součástí duše. Myšlenku tuto o významu vědění pro život podává Montaigne v různých obměnách výrazových, ji jest prodehnout a v jejím uplatnění spatřuje cíl výchovy po stránce věd a umění. Pak se mu zdá, že dosáhneme dávného cíle výchovy, který hlásala stará zásada: „školou k životu.“ Montaigne uchyluje se k intelektualistickému pojetí volního života a žádá od vědy a sdíleného vědění, aby učily nejen dobře myslet, ale i jednat. Lituje, že studie mají cíl pouze kastovně utilitární, že sloužití mají jen budoucímu povolání. Tím stávají se jen zevním rouchem, ale nemění ducha a nepovznášejí ho k dobru. Vědy, praví, jestliže se v nich mládež vzdělává dobře, musí nás učití rozumnosti a moudrosti, mužnosti a rozhodnosti, vyučování děj se ne posloucháním, ale úkonem, nejen předpisy a slovy, ale hlavně příklady a prací, aby to nebyla věda pouhé paměti, ale aby se stala zvykem a přirozeným majetkem. Tak Montaigne soudí o významu vědění ve výchově člověka. Když byl rozřešil otázku vědění a jeho významu pro výchovu, přechází k podrobnějším problémům pedagogickým. Spatřuje v otázce výchovy nejdůležitější problém vědecký. Neboť přednětem jejím jest již dítě v raném svém věku, předmět to nadmíru neznámý. Pozoruje, jak všude v přírodě u zvířat se objevují náklonnosti již při počátcích života, jak vlastnosti tyto se celkem málo podstatně mění, ale jak náklonnost, názory a přání lidí jsou podrobeny stálým změnám a stálému vývoji. Montaigne vyvozuje z tohoto správného pozorování závěr, jenž se stává vyznáním všech pozdějších pokroků ve výchově. Poznává touto metodou myšlení, jak často volíme výchovné cesty, které nevyhovují povaze dítěte. Myšlenka individuální výchovy u Montaignea sdružuje se v úzkou souvislost s principem vlastní práce žákovy v celém procesu vychovatelském. Od učitele žádá Montaigne ne tak mnoho učení, jako péči o to, aby dítě a žák dostali se sami ve styk s věcmi, aby si sami vybírali předměty svých zájmů, aby je srovnávali a rozpoznávali a zkoumali jejich vlastnosti. Není třeba, praví Montaigne, stále žákům dveře otvírati, ale bude třeba, aby žák sám otvíral dveře rozumu a života. Žák má sám mluvit, nejen učitel, sám má usuzovati a vynalézati. Obrací se proti slovní metodě

školské a zdůrazňuje znalost věci a smyslu toho, co se čte, čemu se třeba naučit. Pozoruhodný jest další důsledek jeho požadavku individuální výchovy, podle kterého jest třeba dávatí žákům úkoly, jejich schopnostem přiměřené a nikoli všem stejné. Pamět a stálé spoléhání na pamět zdá se Montaigneovi největší překážkou správné výchovy na školách. Žák má stále býti veden k tomu, aby vše, čemu se učí, obracel v úkony, aby se učil všeho užívati rukou, rozumem, vůlí, prací. Žáci školy tehdejší — uvažujme, jak málo jsme pokročili v tomto důležitém bodu — jeví se mu jako slepci, vedení na provázku a neschopni vlastních samostatných pohybů. Montaigne zamítá výchovu, založenou jedině na autoritě. Žáku jest třeba podle něho, aby přijímal nikoli jen zásady aristotelské nebo stoické či epikurejské. Jeho nejdůležitější prací jest, aby mezi nimi volil a činil si o věci svůj vlastní úsudek. Není-li pak toho úsudku schopen, nechť raději tápe v pochybách. Montaigne rád by osvobodil žáka od pouhého epigonství a povýšil jej na tvůrce své vlastní osobnosti. „Qui suit un autre, ne suit rien: il ne trouve rien, il ne cherche rien.“ Kdo se jen přidružuje jiných, nic nestihne, nic ani nenachází, ani nehledá, takto se vyslovuje Montaigne o pouhém napodobení vzorů, které jest výlučnou metodou naší školní výchovy. Proto nám na příkladě ukazuje, jak asi by měly školy vychovávatí a učití. Myšlenky Platonovy nebo jiných filosofů mají se na př. sdíletí tak, aby byly znova promyšleny a zažity žáky samými, aby se tak staly jejich vlastním majetkem. V tom tkví, praví Montaigne, moudrost životní, aby moudrost starých stala se živou moudrostí naší, neboť to jest cíl naší práce, našeho rozumu, našeho studia. Jest dobře častěji opakovati, jak to činí Montaigne na několika místech, že vše ve výchově záleží na tom, oč jsme učinili rozum způsobilejším, aby sám vše chápal, řídil a spravoval, a aby srdce se stalo lepší. K tomu žádá Montaigne svobody ducha, svobody, aby sám podnikal a chápal, jinak stává se člověk slepým, hluchým a bezduchým. Jest přirozeno, že duch, hlásající podobné názory, ocitl se v naprostém rozporu s vychovatelskou tradicí své doby a překonával její jediný, všemohoucí nástroj a prostředek, jímž jest pamět. Pamět jest skutečně zkušebním kamenem školské výuky. Tato znamenitá přirozená pokladna ducha se může, je-li zneužita, státi osudnou zbraní, ubíjející ducha

a jeho činné schopnosti. V tomto smyslu rozumějme slavné větě Montaigneově: „Savoir par coeur, n'est pas savoir, c'est tenir ce qu'on a donné en garde à la mémoire.“ Vědění z paměti znamená nevědění, neboť, jak praví hned na to, tím, co víme, vládneme, a není třeba ohlížeti se po pomoci a po knize. Montaigne tím rozlišuje vědění pouze knižní, neživotné, neúčelné a vědění obracející se v čin, v životní moudrost a práci účelnou. Mladému člověku jest třeba podle Montaignea poznávati život ve všech jeho vztazích, jest mu třeba poznávati cizí země, mravy a cizí život, jest mu třeba otužovati se proti svízelným životu, poznávati strádání a útrapy života, jichž je mládí ušetřeno pod ochranou rodičů a změkčilé výchovy, je mu konečně třeba otužující práce, která chrání člověka před bolestmi.

Maje na mysli ideál skeptické životní moudrosti, oceňuje Montaigne osvícený kosmopolitismus sokratovský a touží na něm založiti osvícenou výchovu. K tomu cíli nabádá podobně jako Baco zbaviti se předsudků plemenných i národních a podle vzoru přírody povznést se k čisté lidskosti. Tato kosmopolitická výchova, která nám ukáže celý svět a celé lidstvo v jeho pravé, předsudky nezakalené tvářnosti, stane se zrcadlem, v němž se bude shlížeti žák, bude jeho knihou nejpotřebnější. Z prérůzných názorů, zvyků a náboženstev, úsudků a pojetí pozná mladý člověk podstatu své vlastní osoby, svého vlastního národa. Příbuzenství ducha Montaigneova a Baconova jest patrné, a právem nazývá Emil Champion Montaigneovy „Essais“ úvodem k „Velikému obrození“ Baconovu (3a). Podobně jako Baco je i Montaigne odvážným realistou vychovatelským a zakládá vyučování i výchovu na pozorování přírody. Nad Baconův realismus a naturalismus povznáší se úsilím o výchovu ku pravé etické životní moudrosti, k individuální a sociální synthesi, kterou vyvozuje z filosofických rozborů. Jest vědomým moralistou a žádá ve vyučování etické rozmluvy o střídmosti a spravedlnosti, o lakotě a štědrosti, o svobodě a nevázanosti, o pravé spokojenosti, o bolesti, hanbě, strachu před smrtí a jiných hojných otázkách praktické mravnosti. Tento etický intelektualismus u Montaignea jest zcela uvědomělý a jakékoli pochybnosti rozptylují jeho slova: „Philosophie règle les actions humaines“, filosofie řídí naše jednání. Ironicky se dotýká t. zv. svobodných umění a přál

by si, abychom mezi těmito svobodnými uměními začali s uměním, které nás činí opravdu svobodnými, neboť první pravidla a rozmluvy, jak praví, jimiž chceme plnit rozum záků, mají být ty, jež upravují mrav, přivádějí k sebezpoznání, ke schopnosti dobře žítí a dobře umíratí. Celé stránky jsou věnovány v díle Montaigneově filosofii mravnosti, která má být podle něho základem vši výchovy. Montaigne se diví, jak ji mohou lidé považovati za nepřístupnou dítěti. Naopak, soudí, nic není zajímavějšího a veselějšího a nic více osvěžujícího pro mladistvou mysl dítěte. Zdá se nám, jako bychom pročítali paradoxy Rousseauovy, čteme-li, jak žádá filosofii morální pro školní mládež a slyšíme-li jeho stesky na školu, která učí žítí, když už život náš pominul. Brojí ostře proti dialektice a opětovně povzbuzuje k filosofii morální jako prostředku výchovnému. „Vezměte“, praví, „jednoduché rozmluvy filosofické, vybírejte a projednávejte je, jsou snazší než povídka Boccacciova. Tak podle Plutarcha vyučoval Alexandra Aristoteles.“ Jest známo, jak tradice středověké čistě rozumové a slovní výchovy působila po další staletí až na naše dny. Avšak hlas Montaigneův nezanikl a ozývá se znova v myšlenkách Komenškého, Lockeových a Rousseauových.

K pravé životní moudrosti patří však nejen zdravý duch, jest třeba i zdravého těla a tu znamenitá zásada Montaigneova, podle níž není to duše a není to tělo, jež třeba zdokonalovati, nýbrž jest to člověk, jež nelze dělití ve dvě podstaty, ukazuje nejlépe potřebu tělesných cviků, běhu, her, zápasu, tance, jízdy na koni a jiných zaměstnání tělesných.

Montaigne varuje před násilím ve výchově, ale nepřipouští také zbytečnou změkčilost. Jako Baco tak také Montaigne zakládá výuku na předchozím poznání věci a na správném názoru. Věc chápe Montaigne nejen konkrétně, ale i psychologicky jako správnou představu a z ní plynoucí správnost logickou a mluvní. V tomto spojení dotýká se neblahých verbálních metod současných, různých cviků dialektických na školách obvyklých, jež ubíjejí ducha a nic nepřidávají. Vzpomíná metody, kterou se sám naučil latinsky od vychovatele, jenž od malička s ním mluvil latinsky a do sedmi let jej naučil dokonale ovládat tuto řeč jako jazyk mateřský.

Moudrost životní (sagesse) je podle Montaignea vlastní cíl

výchovy, jejím nejdůležitějším prostředkem pak je vědění, prožité a získané vlastní prací tvůrčí a vynalézavou. Tím docíluje Montaigne svého ideálu, kterým jest člověk osvícený, skeptický k předsudkům, naplněný zdravou moudrostí životní, která jej uzpůsobuje nalézt ve všech okolnostech životních pravou míru a pravý vztah k věcem i lidem a jejich úkonům. Ideálem metody Baconovy byl člověk osvícený novou metodou myšlení, člověk racionálně dokonalý, Montaigne ideál tento eticky prohloubil. Oba připravují ideál osvicenského individualismu, který byl vyvrcholen Lockem a Rousseauem. Tím, že ocenil význam svobody dítěte pro jeho pozdější sebevýchovu, že ukázal na potřebu vnikati v taje dětské duše a hledati v ní východisko ku prostředkům vychovatelským, stává se Montaigne v řady objevitelů nových myšlenek vychovatelských, a právem ho nazývá De Dominicis ve své srovnávací vědě o výchově jitrěnkou nové pedagogiky.

*Pure intellectualism is defeated by Montaigne
(praxis and humanism)*

