

Emil, czyli rzecz o dobrym miejscu

Abstrakt: Skupiając się na analizie trzech elementów składowych procesu wychowawczego: wychowanku, nauczycielu, metodzie, krótko charakteryzuję koncepcję wychowawczą Jana Jakuba Rousseau. Rozważania swoje opieram na kategorii wyjątkowości jako szczególnie wyróżniającej się w opisie całej koncepcji. Poszukuję również związków pomiędzy współczesnym myśleniem o edukacji a założeniami osiemnastowiecznego projektu wychowawczego i wskazuję na ciągłość trwania niektórych utopijnych założeń obecnych w myśli Rousseau.

Słowa kluczowe: filozofia wychowania, Jan Jakub Rousseau, metoda wychowawcza, utopia edukacyjna, wolność

*...świat idealny podobny do naszego,
a jednak od niego różny...*

Jean-Jacques Rousseau

Twórczość Jana Jakuba Rousseau to szereg projektów społecznych zmierzających nie tylko do opisania rzeczywistości, lecz także do jej zmiany. Można o nich powiedzieć, że przedstawiają wyidealizowany obraz społeczeństwa. Osiemnastowieczna rzeczywistość stanowi punkt odniesienia, wobec którego owe projekty są kontrastowe, opozycyjne, a jednocześnie w niej zakorzenione i z nią nierozzerwalnie związane. Nie można powiedzieć, że projekty Rousseau dają się zrealizować, ani że zrealizować ich się nie da. Brak realizacji nie świadczy zatem przeciw jakości projektu¹. W tej dwoistości tkwi właśnie fenomen nieutopijności utopijnych *projets* Jana Jakuba.

Emil, czyli o wychowaniu to projekt przeciwstawiający się „światu pozorów”. Przywołany „świat pozorów” to świat, który zerwał z łaodem naturalnym, oddzielił się od przyrody i w którym jednostki działają w imię własnych interesów, a nie z uwagi na wspólne dobro. Świat cywilizacji i instytucji, które z człowieka

¹ B. Baczek, *Rousseau: samotność i wspólnota*, Gdańsk 2009, s. 128.

z natury dobrego czynią złych ludzi. Trzeba to podkreślić: człowiek jest dobry, ale ludzie są źli. Jednostkowa dobra natura wyrodnieje w procesie społecznienia, ale powrót do świata natury nie jest ani możliwy, ani też wskazany. Możliwa jest zmiana, a *Emil* wskazuje jej kierunek oraz dostarcza umożliwiających ją technik. Celem wychowania dla Rousseau jest nauczyć dziecko żyć w każdych okolicznościach i warunkach. Życie to działanie, pełne wykorzystywanie własnych zdolności i umiejętności, które pozwalają odczuwać sens istnienia².

Sięgając do etymologii słowa *utopia*, „Projekt Emil” uważam raczej za „dobre miejsce” niż „nieistniejące miejsce”. Opisany w *Emilu* proces wychowawczy jest przykładem wyidealizowanego postępowania, społecznym konceptem, który nie musi zostać zrealizowany, aby uznać go za dobry i prawdopodobny. Zadanie kształtowania człowieka rozumnego, zdolnego do wydawania sądów w oparciu o posiadaną wiedzę, kierującego się dobrem wspólnoty, a nie własnym interesem, wydaje się nieobce i współczesności. Umiejętność krytycznej oceny rzeczywistości to jeden z postulatów licznych koncepcji edukacyjnych. To podobieństwo stało się podstawą mojego zainteresowania *Emilem*.

Rousseau dokonuje podziału procesu wychowania na dwa etapy: dzieciństwo i młodość. W swojej analizie skupiam się na pierwszym z nich – dzieciństwie, kiedy to chłopiec osiąga wiek piętnastu lat.

Emil

Proces wychowawczy rozpoczyna się tuż po narodzinach i choć pierwszą wychowawczynią jest mamka, to jej oddziaływanie na wychowanka jest ograniczone zarówno w czasie, jak i możliwościach. Decydującą rolę w życiu nowonarodzonego dziecka odgrywa wychowawca. Nauczyciel, a należy upatrywać w tej osobie samego Jana Jakuba, ma prawo wyboru podopiecznego. Wyboru dokonuje spośród zdrowych, sprawnych, bogatych, dobrze urodzonych chłopców, mieszkańców krajów o umiarkowanym klimacie.

Lepiej, by Emil wychowywany był na wsi, nie w mieście. W pierwszych latach życia Emila najważniejszy jest rozwój ciała. Jest ono sługą duszy i musi być silne, by jej właściwie służyć. Zalecenia te czerpie Rousseau z przykładu starożytnej Sparty, którą stawiał za wzór sobie współczesnym. Emilowi nieobce są żołnierskie ćwiczenia, doskonalili swoje zmysły, bawiąc się w ciemności (ćwiczy przy tym również odwagę), trenuje głos, muzykując.

Emil między dziesiątym a dwunastym rokiem życia jest zdrowy, silny, dobrze na swój wiek zbudowany; żywy, zwawy, bez trosk, oddany chwili, przepełniony życiem³. Jednocześnie emanuje pewnością i zadowoleniem, jest otwarty i swo-

² J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, e-book, 2015, lokacja 42.

³ Tamże, lokacja 575.



bodny, ale nie zuchwały czy próżny. Mówi to, co myśli, zarówno dobrego, jak i złego, nie troszcząc się o wrażenie, jakie sprawi na otoczeniu⁴. Emil nie jest mówcą, za to potrafi działać, nie zna rutyny, nawyku, zwyczaju, działa tak, jak dyktuje mu natura. Jest przyzwyczajony zarówno do przychylności, jak i do odmowy; nie rozkazuje i nie płaszczy się; zna swoje możliwości oraz swoją siłę i potrafi z nich korzystać.

W wieku dwunastu lat Emil ma wiele sił, choć wciąż niewiele potrzeb-namiętności. Jest to czas, w którym należy zacząć pożytkować nagromadzoną siłę i przekierować ją umiejętnie na zdobywanie wiedzy. Wiedzy czerpanej ze świata przyrody: obserwacja słońca uczy astronomii, położenie domu w mieście i willi na wsi stają się przyczynkiem do nauki geografii. Wszystkie działania muszą być wyważone, nie mogą nużyć ani nudzić Emila, chodzi przecież o rozmiłowanie go w nauce⁵. Naukę prowadzi Rousseau na prostych przykładach, doświadczenia mogą być przeprowadzane w kąpieli czy podczas spaceru, zamiast korzystać z „gabinetu fizyki doświadczalnej”, woli samodzielnie z Emilem konstruować potrzebne do nauki przyrządy⁶.

Nie chodzi o to, aby uczynić z dziecka uczzonego, ale by zaciekawić światem i wskazać mu metodę jego poznania, zanim namiętności zastukają do drzwi i odwrócą młodzieńczą uwagę, kierując ją ku światu zmysłów. Krótki to czas (między dwunastym a czternastym rokiem życia) i trzeba ogromnie się spieszyć, aby Emilowi zaszczerpić ciekawość i zamiłowanie wiedzy. Namiętności, o których wspomina Rousseau, stanowią również cezurę pomiędzy dzieciństwem a wiekiem młodzieńczym. Ich pojawienie się będzie znakiem rozpoczęcia nowego etapu kształcenia. Etapu związanego z poznawaniem praw społecznych i moralnych.

Prawo i możliwość wyboru wychowanka pokazuje nam, że Emilem nie może być każdy. Wybór wychowanka, którego dokonuje Rousseau, to wybór powodowany koniecznością ukształtowania wyjątkowego człowieka przygotowanego do pełnienia ważnej roli⁷. Emil nie może być tylko indywidualnością, żyć dla siebie. Jego zadaniem jest być przewodnikiem dla innych, stać na czele wspólnoty, być wzorem człowieka-obywatela kochającym prawo, utożsamiającym swoje potrzeby ze wspólnotą. „Stworzony jest, by przewodzić, rządzić nad równymi sobie: zdolności, doświadczenie zastępują u niego prawo i władzę”⁸.

⁴ Tamże, lokacja 577n.

⁵ Tamże, lokacja 629.

⁶ Tamże, lokacja 648.

⁷ Wnikliwą analizę Emila poprzez kategorię „innego” przeprowadziła Halina Rotkiewicz. Zob. H. Rotkiewicz, *Jean-Jacques Rousseau a kategoria „innego”*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2012, nr 4, s. 157–171.

⁸ J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, dz. cyt., lokacja 589.



„Emil jest pracowity, umiarkowany, cierpliwy, stały, pełen odwagi”⁹. Nie ma przesadnie rozbudzonej wyobraźni, nie boi się śmierci. Ma zdrowe ciało, pozbawiony przesądów umysł, nieobarczone namiętnościami serce – i ma piętnaście lat.

Wydaje się, że umiejętności kształtowaniu Emila przypisuje Rousseau największe znaczenie. Nie wskazuje na talent czy predyspozycje wychowanka jako czynniki konieczne do pełnienia założonej dla niego roli. Zatem to wykształcenie/wytworzenie osoby decyduje o tym, kim stanie się Emil. Wychowawcy i metodzie przypisana jest rola sprawcy tego dzieła.

Wychowawca

„Pamiętaj, że zanim odważysz się przedsięwziąć formowanie człowieka, musisz przedtem sam stać się człowiekiem”¹⁰. Jak nie każdy może być Emilem, tak nie każdy może być wychowawcą. Rousseau nie udziela czytelnikowi szczególnych wskazówek, jak ten cel osiągnąć.

Wychowawca jest przewodnikiem, towarzyszem, mistrzem i organizatorem życia wychowanka. Proces wychowania łączy tych dwóch na całe życie¹¹. Nauczyciel powinien być całkowicie pochłonięty dzieckiem¹², nie może być inaczej. Bycie wychowawcą to przywilej i obowiązek. Obowiązek bycia godnym szacunku, cnotliwym i sympatycznym. Nauczyciel powinien być jak najmłodszy, choć młody wiek nie sprzyja opanowaniu wszystkich koniecznych w tej roli umiejętności, to jednak dzięki niemu związek z Emilem będzie dłuższy.

„Trzeba przemawiać o ile możliwości za pomocą czynów, mówiąc tylko to, czego nie można zrobić”¹³. Wychowawca powinien w taki sposób przekazywać wiedzę, by Emil nie orientował się, że jest uczony, a wymaga to sprytu i uwagi. Nie chodzi tu wyłącznie o formę uczenia przez zabawę, swobodny rozwój, ale o konieczność cierpliwego wypracowywania sytuacji edukacyjnej. Nauczyciel musi unikać zadawania pytań, stawiać je tylko wtedy, gdy to konieczne. Jeśli będzie wciąż wychowanka o wszystko pytał, nauczy go wszak tylko pytać, a nie szukać odpowiedzi.

„Nie mogąc podnieść dziecka do poziomu człowieka dorosłego, obniż dłoń człowieka dorosłego do poziomu dziecka”¹⁴. Nauczyciel nie musi stać się oczywiście dzieckiem, ale musi mówić zrozumiale dla dziecka. Należy zapo-

⁹ Tamże, lokacja 803.

¹⁰ Tamże, lokacja 280.

¹¹ Tamże, lokacja 93.

¹² Tamże, lokacja 710n.

¹³ Tamże, lokacja 676.

¹⁴ Tamże, lokacja 685.



mnąć o nauce praw społecznych i moralnych, o historii, algebrze i fizyce. Rolą nauczyciela jest dostosowywać się do wychowanka, do jego możliwości, sił, umiejętności i potrzeb.

„Doświadczenie wyprzedza nauki; w chwili, kiedy zna swą mamkę, dużo już się nauczył”¹⁵. Rousseau wskazuje na doświadczenie jako główne źródło wiedzy – człowiek wie bardzo wiele bez formalnej nauki, szkoły, celowego procesu wychowawczego. Autor podkreśla wagę doświadczenia, by chwilę później, opisując relację Emil – nauczyciel, odebrać Emilowi tę umiejętność. Emil przestaje się uczyć, doświadczając drugiego człowieka – swojego nauczyciela, jak gdyby ten stawał się bezcielesny, bezosobowy, przeźroczysty. Obecność wychowawcy ujawnia się tylko w określonych, wskazanych, wybranych przez Rousseau momentach.

„Wychowawca ma być osobą wyjątkową, szczególną, znającą wszystkie słabości wychowanka i natury ludzkiej, sama jest ich wyzbyta”¹⁶. O ile Emil jest wyjątkowy, o tyle jego wyjątkowość kształtuje się w procesie wychowawczym. Wyjątkowość nauczyciela wyłania się znikąd, nieznane są jej korzenie, objawia się wręcz w nauczycielu Emila niczym *deus ex machina* procesu wychowawczego.

Swobodne działania Emila, jego zabawy i zainteresowania są wynikiem nieustannych zabiegów wychowawcy.

Niewątpliwie, powinno ono [dziecko – L.U.] robić tylko to, co chce, ale powinno chcieć jedynie tego, czego ty chcesz; nie powinno uczynić kroku, którego nie przewidziałeś; nie powinno otworzyć ust, żebyś nie wiedział, co powie¹⁷.

Pozory wolności pozwalają Emilowi być panem swojej woli, dzięki temu może skupić się na sobie, nie musi nieustannie uwalniać się od tyranii nauczyciela, może mu zaufać. Dzięki zaufaniu nauczyciel może podsuwać Emilowi te wiadomości, które uznaje za właściwe. Emil nie może czuć, że jest poddanym, że nim rządzą, inaczej będzie dążyć do odkrycia słabych stron swoich panów i na tym skupi całą swą uwagę i bystrość.

Nietrudno przewidzieć, że przyzwyczajony do nieustannego piastuństwa ze strony Jana Jakuba w cieplarnianej atmosferze «przyrody», izolowany od życia, Emil wpadłszy do tygła prawdziwego rzeczywistego życia, nie będzie mógł wcale bronić swej samoistności¹⁸.

Sergiusz Hessen zwraca uwagę na ten efekt działań wychowawczych. Emil zdaje się nie przystawać do świata i trudno wyobrazić sobie, by mógł w nim samodzielnie funkcjonować. Wydaje się jednak, że koncepcja wychowania Jana Jakuba zakłada uformowanie człowieka, który zburzy zastany system,

¹⁵ Tamże, lokacja 134.

¹⁶ B. Baczko, *Rousseau: samotność i wspólnota*, dz. cyt., s. 388.

¹⁷ J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, dz. cyt., lokacja 397.

¹⁸ S. Hessen, *Dzieła wybrane*, t. 1, Warszawa 1997, s. 89.



stworzy własną wspólnotę, miał uczestniczyć w „świecie pozorów”. Wspólnotę rządzącą się prawami stanowionymi zgodnie z *Umową społeczną*, wspólnotę „pięknych dusz” jak w *Nowej Heloizie*. Wspólnota ta będzie izolowaną wyspą na morzu zdenaturalizowanej rzeczywistości, miejscem urzeczywistnienia utopijnych założeń, i choć wspólnota, to jednak samotna¹⁹.

Współczesne szkoły alternatywne przypominają takie wyspy na morzu szkolnej rzeczywistości. Realizujące własne założenia i funkcjonujące w instytucjonalnych ramach systemu oświaty, a jednak wciąż samotne.

O metodzie

„Pierwsze wychowanie powinno być zatem czysto negatywne”²⁰. Co zatem zrobić? „Wiele bez wątpienia; nie pozwolić mianowicie, aby cokolwiek czyniono”²¹. Do dwunastego roku życia Emil nie powinien uczyć się liter, geometrii, historii, języków. Za wychowanie służy mu ćwiczenie zmysłów, narządów i rozwijanie ciała. Najpierw działa sama przyroda, zanim zacznie działać wychowawca. Pierwsza jest zabawa, dopiero później ćwiczenie pamięci i rozumowania²². Brak przymusu nauki jakichkolwiek przedmiotów pozostawia umysł wolnym i otwartym na doświadczenia. To właśnie doświadczenia i zdarzenia dostępne w codziennym świecie zapisywane są w młodej pamięci, a rzeczywistość staje się księgą, którą dziecko czyta. Początek wychowania to kształcenie zdrowego i silnego ciała, które stanie się narzędziem poznawania świata. Zmysły są pierwszymi nauczycielami.

Zgodnie z zaleceniami Rousseau wychowawca dobiera środki nauczania do możliwości wychowanka. Powinien korzystać z otoczenia i dbać, by nauka była zabawą, jednocześnie powinien kontrolować zachowanie Emila i organizować jego doświadczenia. Musi uczyć go zrozumieć, a nie jak wysłuchiwać odpowiedzi. „Niechaj nie uczy się nauk, niech je wynajduje”²³. Zdaniem Jana Jakuba autorytet zabija rozumowanie, dlatego zwraca uwagę na rozwijanie spostrzegawczości i uważności. Pytania i odpowiedzi niewiele uczą, to doświadczenie jest źródłem wiedzy. Zadawanie pytań to pułapka wychowawcza: uczy tylko stawiać pytania, nie uczy samodzielnego rozwiązania problemu.

Lektura *Emila* zawiera wiele konkretnych rad: od opisów higienicznych zabiegów (hartowanie niemowlaka w zimnej kąpeli) po metodyczne opisy sytuacji edukacyjnych (poznawanie właściwości pola magnetycznego u wędrow-

¹⁹ Wyobcowanie jako model życia na marginesie życia społecznego jest tezą artykułu Andrzeja Waśkiewicza. Zob. A. Waśkiewicz, *Emil, czyli życie obok społeczeństwa*, „Etyka” 2007, nr 40, s. 62–76.

²⁰ J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, dz. cyt., lokacja 273.

²¹ Tamże, lokacja 35–36.

²² Tamże, lokacja 338.

²³ Tamże, lokacja 610.



nego kuglarza). Nie można jednak traktować *Emila* jako prostego zestawu porad, jak wychować chłopca, i choć momentami rozważania Rousseau zdają się przybierać taką „poradnikową” formułę, powstrzymuje nas powtarzające się stwierdzenie: jeśli potrzebujesz klarownych i całkowitych objaśnień, nie czytaj *Emila*²⁴. Rousseau wskazuje jedynie drogę, umożliwia działanie, lecz nie sprzedaje gotowej receptury²⁵.

Choć przytaczane przykłady są różnorodne, powtarza się jedna sentencja – trzeba stosować takie metody, które Emil może udźwignąć. Działać należy tak, aby ćwiczenie ciała i umysłu dostosowane było do możliwości wychowanka; środki zaś dobierać tak, by nie zmuszać jego młodego umysł do pojmowania tego, czego pojąć nie potrafi. Proces wychowania przebiega etapami, dziecku wolno się uczyć tylko tego, co może zrozumieć, reszta powinna pozostać nie-uświadomiona, aż do kolejnego etapu kształcenia. Podkreślić należy, że Rousseau dostrzegł etapowość procesu dorastania, że w procesie wychowawczym uwzględnia zarówno siły, jak i możliwości wychowanka oraz że sposób nauki dostosowuje do jego wieku.

Nauczyciel musi zwracać uwagę na to, czy Emil się nie nudzi, bowiem nuda i zbytni trud zabijają chęć poznania²⁶. Rousseau wyraźnie wskazuje, że wychowanie to proces swobodny, nieustanny, niepozwalający zamknąć się jedynie w schematach, rutynie czy formalnej organizacji. Konieczne jest podążanie za wychowankiem i elastyczne organizowanie „lekcji”. Nie ma podziału „jestem w szkole” i „poza szkołą”, każda sytuacja jest potencjalnym źródłem nauki. Dlatego nauczyciel może zarzucić próbę nauczania w danej chwili tylko po to, by podjąć ją w bardziej sprzyjających okolicznościach lub wręcz stworzyć sytuację, w której uczeń nauki tej będzie pożądał. „Zrób ucznia swego uważnym na zjawiska przyrody, a wkrótce uczynisz go ciekawym; chcąc podsycać jego ciekawość, nie spiesz nigdy zaspokoić jej”²⁷.

Dwunastoletni wychowanek pełen wigoru i fizycznej siły gotowy jest rozpocząć nowy etap kształcenia: naukę czytania. Elementarzem i encyklopedią młodego Emila są *Przemyślenia Robinsona Cruzo*²⁸. Robinson żyje w świecie nieuspołecznionym i wydaje się być najlepszym przykładem dla Emila, najwłaściwszym narzędziem porównawczym. To właśnie do niego Emil będzie się odnosił, oceniając świat rzeczywisty, musi bowiem jak Robinson nauczyć się żyć w zgodzie z naturą w stanie uspołecznionej dzikości.

²⁴ Tamże, lokacja 475.

²⁵ O „poradzie” i roli ćwiczeń w procesie wychowania ujmowanym jako sztuka pisze Rafał Godoń. Zob. R. Godoń, *Edukacja jako sztuka. „Emil” Rousseau jako wyzwanie hermeneutyczne*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2012, nr 4, s. 128–129.

²⁶ J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, dz. cyt., lokacja 629.

²⁷ Tamże, lokacja 610.

²⁸ Tamże, lokacja 689.



Emil nie jest „dzikim w stanie natury”, ale „dzikim stworzonym do miasta”, jest człowiekiem żyjącym w stanie społecznym, a więc i zobowiązanym do współuczestniczenia w życiu wspólnoty²⁹. Współuczestnictwo możliwe jest przez pracę, dlatego Emil wraz ze swym nauczycielem terminuje u mistrzów, poznając różne rzemiosła. Praca daje również niezależność finansową.

Koncepcja Rousseau zakłada wolność wychowanka, założenie to ujawnia się w swobodzie zachowania, samodzielności w odkrywaniu praw przyrody przez Emila, podążaniu za zainteresowaniami ucznia. Hessen twierdzi, że jest to niewłaściwe założenie, wolność bowiem nie jest metodą, ale celem wychowania. Hessen traktuje wolność jako wartość kulturową wyniesioną ponad czas, jednostkę i społeczeństwo. Wartość, która nie może zostać wyczerpana, zamknięta, zaspokojona nie dlatego, że jest błędna w założeniu, ale dlatego, że zakłada nieograniczoność, nieskończoność, niezgłębioność. Właśnie z uczynienia wolności metodą wychowawczą Hessen czyni zarzut koncepcji Jana Jakuba, wskazując tu na wewnętrzną sprzeczność. Słusznie zauważa, że Emil jest wolny tylko w deklaracjach Rousseau, gdy przyjrzyć się przedstawionym przykładom, zawsze jest on więźniem nauczyciela, zawsze jest ograniczony do spełniania nie tego, co chce, ale tylko tego, czego chce od niego nauczyciel. „Swoboda Emila sprowadza się w ten sposób do nieświadomości ucisku ze strony wychowawcy”³⁰.

Zatem dlaczego Jan Jakub uważa swoją metodę za swobodną, choć z lektury wynika, że Emil jest przez ową metodę ograniczany? Tłumaczyć tę sprzeczność może pojęcie usprawiedliwionego przymusu, kiedy człowiek nie wie jak lub sam nie potrafi pozbyć się okowów sztuczności „świata pozorów”, wtedy w imię jego dobra usprawiedliwione staje się stosowanie przymusu. Emil jest dzieckiem, kształtującym się człowiekiem, nie jest dojrzały, świadomy pułapek i ograniczeń, nie jest zdolny do samodzielnej oceny świata, dlatego Jan Jakub stosuje wobec niego przymus do wolności. Dopóki Emil nie zdobędzie umiejętności samodzielnej oceny rzeczywistości, dopóty jego wychowawca ma prawo sterować jego wychowaniem. Pozostaje jeszcze pytanie, czy moment ten kiedykolwiek nastąpi (przecież uczeń i nauczyciel związani są na całe życie) i czy nauczyciel zechce kiedyś przestać stosować ów przymus.

Między *Emilem* a współczesnością

Rozdzielając całość koncepcji na trzy elementy: ucznia, nauczyciela i metodę, chciałam wyeksponować jej utopijne, moim zdaniem, założenia. Emil jest wyjątkowy, tak samo nauczyciel, a metoda tylko pozornie prosta. Czytając *Emila*,

²⁹ Tamże, lokacja 789.

³⁰ S. Hessen, *Dzieła wybrane*, t. 1, Warszawa 1997, s. 88.



trudno oddzielić metodę od wychowawcy, wychowawcę od wychowanka. Wszystkie składowe przeplatają się, przerastają jedna w drugą, tak że niekiedy umknąć mogą łączące je zależności; trudno ustalić, co jest przyczyną, co skutkiem.

Z jednej strony Emil wybrany jest jako jeden z wielu sobie równych i wytworzony w wyjątkowych rękach swego wychowawcy w warunkach wolności i swobody. Z drugiej strony Emilem może być każdy chłopiec wybrany spośród bogatych, szlachetnie urodzonych Francuzów. Może to oznaczać, że nie cechy osobowości jednostki warunkują jej wyjątkowość, ale raczej sposób wychowania, kształcenia oraz wpływ wychowawcy. W koncepcji Rousseau bieda dyskryminuje, choć w specyficzny sposób, to jednak wyklucza z kręgu mogących się kształcić. Uczyc się wolno tym, którzy i tak mają dostęp do wykształcenia, trzeba tylko im zmienić metodę i dać lepszego nauczyciela.

Wyjątkowość wychowawcy uważam za kolejny element utopijnych założeń. Z uwag Rousseau można wnioskować, że nauczyciel jest bardzo dobrze przygotowany do pełnienia swej roli. Jest nie tylko wykształcony oraz inteligentny, lecz także wrażliwy i gotowy do poświęcenia. Gdzie ma się wykształcić taki nauczyciel, nie wiadomo. Całozyciowe partnerstwo, które połączyć ma wychowawcę i wychowanka, prowokuje do zadania pytań: czy nigdy nie nastąpi znużenie sobą? Czy gdy Emil dorośnie, nadal będzie słuchał swego nauczyciela? Czy osiągnie samodzielność w ocenie świata?

Nie znajduję też odpowiedzi na pytanie o więź łączącą Emila i jego nauczyciela. George Steiner zwraca uwagę na szczególną relację łączącą ucznia i mistrza. Relacja ta nie jest prostą sumą spotkań i odkrywania wiedzy, to relacja nacechowana emocjami. „Eros uczenia, eros intelektu”³¹ jest niewidzialny w relacji Emila i Jana Jakuba. Choć są sobie bliscy, złączeni na całe życie, nie można dostrzec poruszenia w tym związku. Z założenia Emil i nauczyciel są przyjaciółmi, więc może relacja mistrz – uczeń ich nie dotyczy? Jeśli miałabym udzielić twierdzącej odpowiedzi na to pytanie, to niewytłumaczalne stają się całe fragmenty tekstu dotyczące wskazywania drogi, umiejętnego prowadzenia, wspólnego uczenia się. Nie, relacja ta jest relacją mistrz – uczeń. Rousseau zakłada, że w jego Emilu nie rozgorzeją żadne namiętności, ani miłość, ani zazdrość, ani nienawiść; w jego Emilu brakuje uczuć.

Jeśli człowiek jest dobry z natury, a występny czynią go społecznienie i instytucje społeczne, to mogą one stać się rodzajem usprawiedliwienia dla nieprawidłowej postawy człowieka. Należy zatem oderwać człowieka od ludzi (czyli społecznienia i instytucji) i kształtować w samotności. Takie działanie powinno zaowocować uformowaniem jednostki wolnej i rozumnej. Rozumnie patrzącej na rzeczywistość, czyli opierającej się na własnej wiedzy dającej się w pełni wykorzystać, zatem wiedzy użytecznej. Ale samotnia Emila nie jest

³¹ G. Steiner, *Nauki Mistrzów*, Poznań 2003, s. 140, 149–150.



wcale samotnią. Emil zawsze ma przy sobie swego nauczyciela. Mistrza, przyjaciela i towarzysza. Powtarzam, nie tylko Emil jest wyjątkowy, jego nauczyciel również. Obaj tworzą parę idealną. Jak rozumieć rolę nauczyciela? Przecież jest to rola, więc pewna społeczna instytucja (która wydaje się być jednym z tych uwarunkowań, które niszczą dobrą naturę)? Tajemnica zdaje się tkwić w samowiedzy nauczyciela o ograniczeniach jego roli. Nauczyciel to zarówno towarzysz, jak i organizator. Współuczestnik nauki u majstra oraz nieustanny obserwator, kontroler sytuacji. Dodać należy, że dwoista rola nauczyciela wcale nie jest dla Emila tak oczywista i czytelna.

O metodzie krótko można powiedzieć: weź dziecko i uczynj je człowiekiem³². Wolność to kategoria nadrzędna analizowanego tu procesu wychowawczego. Emil samodzielnie wybiera zabawy, zajmuje się tym, co go interesuje w danej chwili, decyduje o tym, co i jak robi. Swoboda ta jest jednak ograniczona przez wychowawcę. Wychowawca wie, co uczyni jego wychowanek, a wychowanek nie przekracza granic swojej roli; wydaje się, że taka kontrola i wszechwiedza możliwa jest tylko na kartach książki. Nieustanna obecność wychowawcy jest nie tylko ograniczeniem wolności Emila, ma też inny wymiar, zobowiązujący nauczyciela do obserwacji reakcji ucznia, do dostosowywania metod i działań do chwili i potrzeby ucznia

Poszczególne etapy kształtowania człowieka: poprzez ćwiczenia ciała i zmysłów, następnie ćwiczenia rozsądku, formują istotę czynną i myślącą, lecz by ukończyć człowieka, trzeba do rozumu dodać uczucia – „udoskonalić rozum uczuciem”³³, jak określił to autor *Emila*. Czy człowiekowi można najpierw dać siłę, potem rozsądek, a na końcu uczucia? Rousseau pozbawia Emila cech osobowych, wyjątkowych, samego siebie w pewnym sensie; czyni go tylko tym, co zakłada Jan Jakub, i nikim więcej. Każde dziecko ma swoją osobowość, każde inaczej reaguje, każde inaczej się uczy i tę różnorodność natury ludzkiej Rousseau uwzględnia w swojej koncepcji, każąc nauczycielowi być elastycznym, otwartym, podążającym za dzieckiem; każąc mu dostosowywać środki i metody do wieku i bieżącej chwili. A jednak w *Emilu* brakuje Emila: chłopca, który myśli i czuje.

Wiedza w tej koncepcji ma charakter użytkowy. Emil musi umieć wydawać sądy o świecie w oparciu o własne zmysły i obserwację rzeczywistości. „Rozum, rozsądek przychodzą z wolna, przesady zaś przybiegają tłumnie”³⁴. Emil zyskując wiedzę i umiejętność wydawania sądów o świecie, zyskuje prawo do przewodzenia wspólnocie. Proces wychowania Emila wydaje się być procesem wychowywania buntownika; człowieka, którego zadaniem stanie się zburzyć „świat pozorów” od środka. Jego umiejętności, wiedza i przeznaczana mu rola

³² J. J. Rousseau, *Emil, czyli o wychowaniu*, dz. cyt., lokacja 293.

³³ Tamże, lokacja 778.

³⁴ Tamże, lokacja 626.



skazują go jednocześnie na samotność i alienację. Emil musi wykroczyć poza wspólnotę, aby określić, które z działań są dla niej dobre, a które się tylko takimi wydają. Z drugiej strony, żyjąc poza wspólnotą, czy też na jej uboczu, czy może w pełni uczestniczyć w jej życiu? Czy będzie znał ją i jej potrzeby?

Najważniejszą cechą koncepcji Rousseau wydaje się wyjątkowość nie tylko ucznia i nauczyciela, lecz także samego procesu wychowawczego. Warunkowana jest ona przez rolę, przeznaczenie przypisane Emilowi. Bycie „pierwszym wśród równych”, obdarzonym wiedzą i mądrością przewodnikiem wspólnoty. O tym, kim stanie się Emil, decyduje jednak nauczyciel – to jego umiejętnościom i wiedzy Emil zawdzięcza swoje człowieczeństwo, to dzięki niemu zdolny jest przewyżżyć ograniczenia „świata pozorów”, dzięki niemu potrafi zbliżyć się do natury i własnego szczęścia.

Bibliografia:

- Baczko B., *Rousseau: samotność i wspólnota, słowo/obraz terytoria*, Gdańsk 2009.
Godoń R., *Edukacja jako sztuka. „Emil” Rousseau jako wyzwanie hermeneutyczne*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2012, nr 4.
Hessen S., *Dzieła wybrane*, t. 1, przekł. A. Zielenčzyk, wyb. W. Okoń, Wydaw. „Żak”, Warszawa 1997.
Rotkiewicz H., *Jean-Jacques Rousseau a kategoria „innego”*, „Przegląd Filozoficzny – Nowa Seria” 2012, nr 4.
Rousseau J. J., *Emil, czyli o wychowaniu*, Virtualo 2015, e-book.
Rousseau J. J., *Oeuvres complètes*, Gallimard, Paris 1959.
Steiner G., *Nauki Mistrzów*, przekł. J. Łoziński, Wydaw. Zysk i S-ka, Poznań 2003.
Waśkiewicz A., „Emil”, czyli życie obok społeczeństwa, „Etyka” 2007, nr 40.

Emile, or about a good place

Abstract: Focusing on the analysis of the three components of educational process: a pupil, a teacher, and a method I briefly characterize Rousseau's concept of education. My considerations are based on the uniqueness category being particularly distinguished in the description of the whole conception. I seek also links between modern thinking of education and foundations of the eighteenth-century project on education, and show duration of some utopian assumptions stated in Rousseau's thoughts.

Keywords: education utopian, freedom, Jean Jacques Rousseau, method of education, philosophy of education

