

Dietrich Benner

Uniwersytet Humboldt w Berlinie

Kształcenie a kultura. Uwagi na podstawie artykułu Immanuela Kanta *Co to jest Oświecenie?* i Mosesa Mendelssohna *W kwestii: Co znaczy oświecać?*¹

Tematem prezentowanego artykułu jest zależność między oświeceniem a kształceniem. Autor rozpatruje go w trzech etapach. W pierwszym jego uwaga koncentruje się na słynnej rozprawie Immanuela Kanta *Co to jest Oświecenie?* Na jej podstawie wypracowuje szerokie i wąskie rozumienie pojęcia „oświecenie”. W drugim etapie przedmiotem analizy jest esej Mosesa Mendelssohna *W kwestii: co znaczy oświecać?* Stosunek między oświeceniem a kształceniem jest tu głównym wątkiem rozważań. Na zakończenie, w trzecim etapie dokonano porównania obu stanowisk w odniesieniu do kwestii: jak umożliwić wzajemne oddziaływania między oświeceniem a kształceniem przy zachowaniu ich odmienności i niehierarchiczności.

„W innej rozprawie pod tytułem *Co znaczy: Ukierunkowywać się w myśleniu?* Kant wyraźnie postulował, aby oświecenie — główna zasada samodzielnego myślenia, było również celem w wychowaniu. «Uzasadnienie tego nie jest wcale takie trudne — pisał — trzeba jedynie przyzwyczaić młode pokolenie do przeprowadzania refleksji nad tym, czy sąd, który mam zamiar przyjąć, sprawdziłem za pomocą rozumu, czy nie» (Koch, 1995, s. 122).

Tematem artykułu jest zależność między oświeceniem a kształceniem. Przedstawię go w trzech częściach. Na pierwsze dwie z nich wskazuje sam tytuł — zestawiono w nim słynną rozprawę Immanuela Kanta *Co to jest Oświecenie?* z o wiele mniej znanym esejem Mosesa Mendelssohna *W kwestii: Co znaczy oświecać?* Najpierw, w odniesieniu do Kanta, tylko marginalnie opiszę stosunek między oświeceniem a kształceniem. Za to w części dotyczącej Mendelssohna ów problem jest najważniejszy. Porównania obu stanowisk dokonam z uwzględnieniem tego, jak umożliwić oddziaływania między oświeceniem a kształceniem tak, aby zachować ich odmiennosc i niehierarchiczność. To zadanie stawiam sobie do rozwiązania w ostatniej części tekstu.

¹ Tytuł oryginału: *Bildung und Kultur. Anmerkungen zu Kants „Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?“ und zu Mendelssohns Essay „Über die Frage: was heißt aufklären?“*. Przetłumaczono na podstawie tekstu opublikowanego przez autora w zbiorze artykułów pod red. Bennera z 2008 roku (przyp. tłum.).

Prace wymienione w tytule powstały niezależnie od siebie i ukazały się w „*Berlinische Monatsschrift*”, głównym wydawnictwie niemieckiego ruchu oświeceniowego, w 1784 roku we wrześniu (Mendelssohn) i w grudniu (Kant)². W trzeciej części zmieniam jednak ten porządek i odnoszę się najpierw do pracy Kanta, a następnie Mendelssohna. Rozprawa tego pierwszego nie daje bowiem odpowiedzi na szereg pytań, które wnikliwie przeanalizował drugi. Mendelssohn uwzględnił w swoim eseju aspekty, na które filozof z Królewca zwrócił uwagę dopiero w późniejszych pismach. Chodzi tu o takie pytania, jak: co znaczy oświecać, w jaki sposób to umożliwić, gdzie są granice oświecenia i od czego uzależniona jest jego skuteczność.

Niepełnoletność z winy człowieka a wolność publicznego użytku rozumu na podstawie tekstu Kanta *Co to jest Oświecenie?*

Kant w rozprawie nawiązuje do kontrowersyjnej dyskusji, którą w 1783 roku na łamach czasopisma „*Berlinische Monatsschrift*” zapoczątkowało dwóch intelektualistów: Johann Erich Biester i Johann Friedrich Zöllner (zob. Kuliniak, Małyszczek, 2005-2006 – przyp. tłum.)³. Pierwszy z nich postulował, aby „w przyszłości przy zawieraniu małżeństw nie fatygować już duchownych”. Proponował to nie dlatego, że był zwolennikiem cywilnych związków małżeńskich lub chciał ułatwić przeprowadzanie rozwodów, lecz stąd, że pragnął stworzyć podstawy prawne dla konkubinatu. Dzięki sądowemu usankcjonowaniu tej instytucji szlachetnie urodzeni mężczyźni mieliby nie tylko prawo zawierać związki niemajątkowe, lecz także przyjmować na siebie obowiązki względem dzieci i ich matek, a także strzec je przed dyskryminacją społeczną (por. Biester, 1783).

W swojej replice pastor Zöllner wskazywał na wyłączność relacji małżeńskiej ugruntowaną religijnie i zakaz utrzymywania związków pozamałżeńskich. W tym kontekście pytał on, czym jest oświecenie, ale zaznaczał przy tym, że właściwej odpowiedzi można spodziewać się wyłącznie po rozstrzygnięciu problemu prawdy w świetle prawa naturalnego (por. Zöllner, 1783, s. 516).

Wprowadzie Kant uczynił pytanie protestanckiego duchownego tytułem swojej rozprawy, jednak nie podążył tym tokiem myślenia. Jego rozważania nie rozpoczynają się od pytania o prawdę ani do niego nie prowadzą; ich początkowy, często przytaczany fragment jest bezpośrednią odpowiedzią na pytanie Zöllnera:

„Oświeceniem nazywamy wyjście człowieka z niepełnoletności, w którą popadł z własnej winy. Niepełnoletność to niezdolność człowieka do posługiwania się swym rozumem, bez obcego kierownictwa. Zawinioną jest ta niepełnoletność wtedy, kiedy przyczyną jej jest nie brak rozumu, lecz decyzji i odwagi posługiwania się nim bez obcego kierownictwa. *Sapere aude!* Miej odwagę posługiwać się swym własnym rozumem – tak oto brzmi hasło Oświecenia” (Kant, 1784, s. 89; WP s. 53).

² Wskazane rozprawy autor cytuję na podstawie wyboru artykułów wydanego w 1985 z oryginału z „*Berlinische Monatsschrift*” publikowanego w latach 1783-1796 (por. Kant, 1784; Mendelssohn, 1784). Przytoczenia w języku polskim pochodzą z tłumaczeń obu prac (zob. tamże). Numery stron polskiego wydania podaję po średniku i poprzedzam skrótem WP, tzn. wydanie polskie (z przyp. tłum.).

³ Por. odnośnik wskazujący na tekst Zöllnera, który wyszedł w „*Berlinische Monatsschrift*” 5 grudnia 1783 roku (niestety pominięto go w polskim przekładzie – przyp. tłum.).

Odpowiedź Kanta coś w sobie kryje. Można to odkryć tylko wówczas, gdy interpretuje się ją zarówno w wąski, jak i w szeroki sposób. Rozstrzygające są przy tym kwestie: do kogo odnosi się szeroka interpretacja oświecenia i czego dotyczy, oraz kogo wykluczamy w wąskim sposobie odczytania.

Zgodnie z pierwszą drogą analizy punktem wyjścia w procesie oświecenia jest niepełnoletność, jednak ani nie naturalna, ani nie spowodowana przez innych, lecz zawiniona przez siebie. Kto obwinia innych, a nie siebie, za taki czy inny kształt własnej psychiki, za społeczeństwo i kulturę, w których żyje, ten nie podejmuje trudu oświecenia siebie i uchyla się przed odpowiedzialnością za stan, w którym się znalazł. Podobnie jak celem krytyki nie jest krytykowanie rozumu, moralności i władzy sądzenia u innych, lecz namysł nad samym sobą, tak samo sensem krytyki społecznej nie jest utyskiwanie na obce narody, lecz samokrytyka. A zatem oświecenie jest w gruncie rzeczy samo-oświeceniem. Nie da się bowiem oświecić bierniej publiczności, gdyż każdy człowiek musi indywidualnie wykonać pracę nad sobą. W tym ujęciu oświecenie i bycie oświeconym są pojęciami sprzecznymi. Tak można by streścić szeroką interpretację odpowiedzi Kanta.

Odnosnie do tego „globalnego” sposobu odczytania tekstu Kanta można stwierdzić, że:

- nie podziela on poglądu pastora Zöllnera, według którego prawda ma pierwszeństwo przed oświeceniem dlatego, że taka legitymizacja wychodzi z założenia, że oświecający siebie bądź innych muszą w pierwszej kolejności posiadać pewność co do prawdy;

- definiuje w nowy sposób potrzebę oświecenia, wskazując, że ludzie, którzy nie odnaleźli jeszcze prawdy, powinni również zabiegać o własne oświecenie;

- dochodzi do wniosku, że w oświeceniu nie można czekać, aż pytanie o prawdę ostatecznie się rozwiąże — ci, którzy nie znają odpowiedzi, muszą także mieć możliwość jej poszukiwania⁴.

W szerokiej interpretacji potrzeba oświecenia wynika stąd, że żaden człowiek nie dysponuje pełnym poznaniem prawdy. Każda wiedza podlega krytyce. W związku z tym nie można osiągnąć pełnoletności opartej na prawdzie. Przez oświecenie nie powinno się dowodzić bycia pełnoletnim, ale uświadomić sobie własną niepełnoletność. To jednak nie znaczy, że człowiek ponosi za nią winę, niemniej jednak trzeba uznać pewne momenty życia za zawinione, aby stały się początkiem przemiany.

Temu rozumowaniu przeciwstawia się wąska interpretacja, która także wynika z rozprawy Kanta. Według niej potrzeba oświecenia dotyczy co prawda również wszystkich ludzi, ale tylko niewielka ich liczba jest zdolna do pracy nad sobą. Należy zatem rozróżnić między potrzebą oświecenia, zdolnością do niego i ewentualnymi przeszkodami je uniemożliwiającymi. Przyczyną jest niepełnoletność jednak nie naturalna, lecz nabyta. Różnica między nimi jest szczególnie widoczna w odniesieniu do dzieci. Według Kanta są one niepełnoletnie z natury i potrzebują nie oświecenia, a wychowania, którego celem będzie stworzenie człowieka wyzwolonego (w miarę możliwości) ze wszystkich ograniczeń wynikających z niepełnoletności. To pociągnie za sobą zdolność do samodzielnego myślenia, sądzenia i działania. Takie ujęcie upodabnia się do koncepcji szerokiej interpretacji tylko o tyle, o ile nie uwzględnia się niepełnoletności, której źródłem byłoby własne zaniedbanie, a za którą winiono by kogoś innego, np. rodziców, wychowawców lub nauczycieli. Jednak w tym miejscu

⁴ Por. słowa Kanta: „Jeśli więc teraz kto zapyta: czy żyjemy w oświeconej epoce? — odpowiedź brzmić będzie: Nie! ale w epoce Oświecenia” (1784, s. 94; WP s. 58).

kończą się powiązania między szeroką a wąską interpretacją Kantowskiego tekstu. Jeżeli bowiem postawi się pytanie o to, kto nie może wydobyć się z niepełnoletności, wówczas musi zaistnieć dysproporcja między egalitarnym postulatem wyzwolenia przez oświecenie a sytuacją, w której większość ludzi tkwi w niepełnoletności spowodowanej przez innych.

Pozostawanie w takim stanie z własnej winy, dotyczy tylko dorosłych, którzy myślą w sposób samodzielny, ale nie posługują się rozumem w sposób właściwy z powodu braku zdecydowania i odwagi. Dlatego też podporządkowują się innym. Wyjście z niepełnoletności okazuje się dla przeważającej części ludzkości niedostępne. Większość ludzi (a w tym wszystkie kobiety) jest niepełnoletnia z cudzej winy. Uważają oni, że zmiana jest nie tylko trudna sama w sobie, lecz także „niebezpieczna”. Myślą tak dlatego, że ich „opiekunowie” zatroszczyli się o to, aby ich ogłupić, ukazując konsekwencje używania przez nich rozumu. Według Kanta, w wypadku większości ludzi oświecenie nie wchodzi w rachubę. Zalicza on również „opiekunów” do tych, którzy co prawda potrzebują przemiany, ale nie są do niej gotowi tak od razu. Odnosnie do nich czytamy, że są „niezdolni do wstąpienia na drogę oświecenia” i sami głupi „narzucili innym jarzmo niepełnoletności” i odebrali nadzieję (Kant, 1784, s. 89i nast.; WP s. 53n).

Kant po tym, gdy ustalił przyczynę niepełnoletności wpierv u pojedynczego człowieka, następnie u przeważającej części ludzkości i w końcu u samych „opiekunów” oraz sprowadził niepełnoletność zwinioną przez podmiot do niepełnoletności nabytej, przyznaje, że „człowiekowi trudno jest wydobyć się z tego stanu, który przeobraża się w drugą naturę”, oraz że „publiczność [też] może tylko powoli dojrzeć do oświecenia” (Kant, 1784). Aby spełnić konieczne do tego warunki, „nie potrzeba niczego prócz wolności: i to wolności najmniej szkodliwej spośród wszystkiego, co nazwać można wolnością, mianowicie wolności czynienia wszechstronnego, publicznego użytku ze swego rozumu” (Kant, 1784, s. 90; WP s. 54).

Pod tym pojęciem Kant rozumie nie indywidualną wolność, którą gwarantuje się w społeczeństwie dla osób piastujących urzędy, lecz wolność „uczonych”, którzy zwracają się do opinii publicznej jako intelektualści i przedstawiają swoje „rozumowania” (Kant, 1784, s. 92; WP s. 55). Wszyscy ludzie jako obywatele pozostający w ramach państwa w stosunkach pracy, np. profesorowie, nauczyciele, duchowni, oficerowie czy urzędnicy są osobami prywatnymi, które na powierzonych im „publicznych stanowiskach” mają *per ordre de mufti* wypełniać swoje obowiązki. Jednak dzięki „prawu do rozumowania” wolno im zrzucić z siebie na chwilę ograniczenia wynikające z publicznego charakteru zawodów przez nich wykonywanych. Oczywiście dzięki temu służący nie staną się intelektualistami, jednak duchowni, nauczyciele, prawnicy i profesorowie — owszem. W ten sposób mogą oni publicznie głosić to, co wprowadzie wolno im *in praxi* myśleć, ale nie czynić. To z kolei daje szansę na postęp oświecenia.

Jak wynika z dotychczasowych analiz, hasło epoki Oświecenia: *Sapere aude!*, czyli: „Miej odwagę posługiwać się własnym rozumem!” ogranicza się do publicznego użytku rozumu. Dlatego też Kant uzupełnia je wezwaniem „bądźcie posłuszni!”, które odnosi się do sfery powszechnej i zadań w niej wykonywanych. Dla niego dowodem jedności obu maksym były słowa króla Prus, Fryderyka II do poddanych: „myślcie, ile chcecie i o czym chcecie; ale bądźcie posłuszni” (Kant, 1784, s. 96; WP s. 54).



Rysunek 1: Niepełnoletność, oświecenie i używanie rozumu według Kanta

Źródło: opracowanie własne

Zaproponowane powyżej rozwiązanie problemu z punktem wyjścia oświecenia implikuje trzy wnioski. Po pierwsze, tylko nieliczni ludzie sami spowodowali własną niepełnoletność i stąd też niewielu może wyjść z tego stanu. Po drugie, skuteczność powszechnego rozumowania, którym posługują się intelektualiści, zależy od tego, czy „publiczność sama się oświeci” (Kant, 1784, s. 90; WP s. 54). Po trzecie, należy zwrócić uwagę na to, że intelektualiści i ich adresaci nie żyją już „w oświeconej epoce”, lecz „w epoce Oświecenia” (Kant, 1784, s. 94; WP s. 58), w której wolno szukać wyzwolenia z niepełnoletności z pomocą krytyki.

W drugiej i trzeciej implikacji Kantowskiego pojęcia oświecenia uwidaczniają się elementy, które w specyficznym sposób charakteryzują teorię kształcenia: postęp w procesie oświecenia zależy przede wszystkim od zmierzenia się z własną niepełnoletnością. Oczywiście w rozprawie z 1784 roku (a więc napisanej na pięć lat przed wybuchem Rewolucji Francuskiej) Kant nie dowodzi jeszcze, że warunkiem koniecznym dla realizacji tego celu są zróżnicowane i swobodne oddziaływania między publicznym a prywatnym używaniem rozumu. W wykładach z pedagogiki (1803), które prowadził jako profesor filozofii, przedstawiono udoskonaloną wizję tego zagadnienia. Zgodnie z nią, postęp zaczyna się zawsze od rozwoju indywidualnego człowieka. „Myślącą” sferę publiczną tworzą zarówno uczeni, jak i osoby prywatne. Oni też w ramach swoich zadań i obowiązków myślą, osądzają i działają, współtworząc kulturę⁵.

⁵ „Wszelka kultura rozpoczyna się w osobie prywatnej. Stopniowe przybliżanie się ludzkiej natury do swojego celu jest możliwe tylko dzięki wysiłkom pojedynczych osób, które swe skłonności kierują na zewnątrz, sprawiając, że uczestniczą w powszechnym dobru i tak przyczyniają się do urzeczywistnienia idei lepszej przyszłości” (Kant, 1803, s. 22; niestety w polskim przekładzie brakuje tego fragmentu – przyp. tłum.). Odnośnie do pojęcia sfery publicznej i jej struktury zob. Brzgggen 2004.

Już współcześni zwrócili uwagę na napięcia i sprzeczności występujące między szerokim a wąskim rozumieniem pojęcia oświecenia u Kanta. Przykładowo, Johann Georg Hamann w liście do Christiana Jacoba Krausa z 18 grudnia 1784 roku krytycznie określił rozprawę królewieckiego filozofa jako próbę „likwidacji niepełnoletnich” (Hamann, 1821, s. 191)⁶. Nadto, wierny przyjaciel Kanta uznał ideę zawinionej niepełnoletności i rozróżnienie między publicznym a prywatnym używaniem rozumu za koncepcję uniemożliwiającą tworzenie się konstruktywnych oddziaływań między oświeceniem a innowacyjną *praxis*. Hamann wywodził to następująco:

„Publiczny użytek rozumu i wolność nie są niczym innym jak deserem, smakowitym dodatkiem. Prywatne jego używanie jest natomiast chlebem codziennym, z którego powinniśmy zrezygnować dla dobra tego pierwszego. Powstała z własnej winy niepełnoletność jest grymasem, który zwykł okazywać on [Kant – dop. tłum.] płci nadobnej, tego zaś moje trzy córki nie puszcza płazem” (Hamann, 1821, s. 193).

„Wykształcenie, kultura i oświecenie” jako „modyfikację życia społecznego” na podstawie artykułu Mendelssohna *W kwestii: Co znaczy oświecać?*

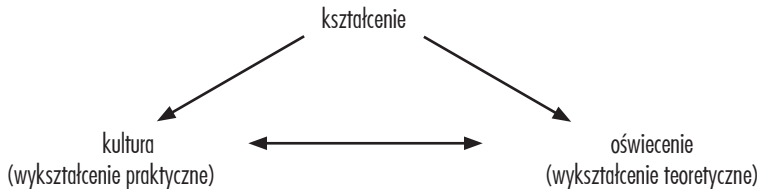
Mendelssohn w odróżnieniu od Kanta nie pyta, czym jest oświecenie, lecz co znaczy oświecać. Na pierwszym planie jego zainteresowań stoi zatem nie wyjście z niepełnoletności, lecz kwestia możliwości dalszego rozwoju.

To ujęcie problemu, wykraczające poza perspektywę filozofa z Królewca, powstaje przez uporządkowanie pojęć: „oświecenie”, „kultura” i „wykształcenie”, o których autor już na początku rozprawy pisze, że są „nowymi zapożyczeniami” w języku niemieckim i należą „w pierwszej kolejności do języka książkowego” (Mendelssohn, 1784, s. 80; PW s. 227). Zależność między tymi trzema terminami widzi on w tym, że są „modyfikacjami życia społecznego” (Mendelssohn, 1784), które umożliwiają w nowy sposób spojrzeć na zmienione relacje zarówno między ludźmi, jak i między człowiekiem a światem. Najszerzy zakres posiada, zdaniem Mendelssohna, „wykształcenie”, na które „składa się kultura i oświecenie” (Mendelssohn, 1784, s. 81; WP s. 227). Z tych z kolei ta pierwsza obejmuje raczej „rzeczy praktyczne” – odnosi się do „dobra, wolności i piękna w rzemiośle, sztukach i obyczajach”. Natomiast termin „oświecenie” dotyczy właściwie „kwestii teoretycznych”, czym skłania nas do przyjęcia „wiedzy rozumowej (obiektywnej) i gotowości (subiektywnej) rozumnego rozmyślenia o sprawach ludzkiego życia według wiary, ważności i wpływu na przeznaczenie człowieka” (Mendelssohn, 1784).

Odpowiedź Mendelssohna na pytanie, co znaczy oświecać, obejmuje kulturę i oświecenie jako uzupełniające się części językowej koncepcji kształcenia. Musi być ona pracą człowieka nad zdobyciem własnego określenia – interaktywną w sensie praktycznym i refleksywną w teoretycznym. Podobnie jak u Wilhelma von Humboldta, tak również u prekursora haskali – żydowskiego ruchu oświeceniowego – kształcenie wiąże się

⁶ Dyskusję na temat rozumienia oświecenia przez Kanta, Mendelssohna i Hamanna szczegółowo rekonstruuje Kawanago (b.r.).

z niezależnymi, zróżnicowanymi oddziaływaniami między człowiekiem a światem. Na owe relacje wpływają czynności i doświadczenia zdobyte w kształtowaniu rzeczywistości i własnego Ja. Tu cel nie leży poza kształceniem, a stanowi „miarę wszystkich naszych dążeń i starań” (Mendelssohn, 1784).



<p>obiektywnie:</p> <p>dobro</p> <p>wolność</p> <p>piękno</p> <p>(w rzemiośle, sztukach i obyczajach)</p>	<p>subiektywnie:</p> <p>wprawa</p> <p>trud</p> <p>zręczność</p> <p>(w odniesieniu do skłonności, popędów i przyzwyczajzeń)</p>	<p>obiektywnie:</p> <p>wiedza rozumowa</p> <p>(odnośnie do spraw ludzkiego życia według miary, ważności i wpływu przeznaczenia człowieka)</p>	<p>subiektywnie:</p> <p>gotowość do rozmyślenia</p>
---	--	---	---

Rysunek 2: Kształcenie, kultura i oświecenie według Mendelssohna

Źródło: opracowanie własne

Zdaniem Mendelssohna, kształcenie tworzy jako kultura i oświecenie strukturę obejmującą zarówno „obiektywne” stany rzeczy, jak i też formy „subiektywne” (por. Mendelssohn, 1784). Wskutek tego te dwa czynniki niejako wskazują na siebie, tak iż nie da się sensownie mówić o jednym bez wspomnienia drugiego. Podczas gdy Kant rozpoczął rozważania ukazywaniem braków oświecenia i łączył to z niepełnoletnością, punktem wyjścia żydowskiego filozofa jest przeświadczenie, że oświecenie odnosi się do zastanej kultury i oba stany trzeba analizować ze względu na ich oddziaływania i kolizje. Poza tym rozróżnia on oddziaływania teoretyczno-praktyczne, które mają początek w oświeceniu od praktyczno-teoretycznych powstających w kulturze. Inaczej niż u Kanta, podstawa tego podziału nie wiąże się z prywatnym czy publicznym używaniem rozumu, lecz z problematyką relacji między człowiekiem a obywatelem mającą źródło w czasach nowożytnych. Wprawdzie, według Mendelssohna, problem ten nie dotyczy sfery kultury, jednak jest konstytutywny dla oświecenia. W odniesieniu do tej pierwszej zachowuje zaś ważność stwierdzenie, że:

„Im większa harmonia panuje, dzięki sztuce i pracy, pomiędzy stanem społecznym danego narodu a przeznaczeniem człowieka, tym bardziej wykształcony jest taki naród” (Mendelssohn, 1784, s. 81; WP s. 227).

„W kontekście kulturowym” rozróżnienie między ludźmi a obywatelami nie musi odgrywać szczególnej roli, ponieważ „przeznaczenie człowieka jako człowieka” i „przeznaczenie człowieka jako uczestnika społeczeństwa” są zbieżne (Mendelssohn, 1784, s. 82; WP s. 228). Jednak w wypadku „oświecenia” trzeba koniecznie oddzielić przemianę człowieka od tej obywatela.

„Oświecenie, które interesuje się człowiekiem jako człowiekiem jest powszechne [...]. Oświecenie zaś badające człowieka jako obywatela ulega modyfikacji zależnie od stanu i zawodu” (Mendelssohn, 1784; WP s. 229).

Z tego objaśnienia żydowski myśliciel i reformator wyprowadza wnioski dotyczące „oświecenia narodu”. Wykraczają one daleko poza opozycję Kanta między publicznym a prywatnym użytkowaniem rozumu. Mendelssohn, zamiast zobowiązywać innych do posłuszeństwa wobec przełożonych i ograniczać publiczne używanie rozumu, wskazuje na kolizje, do których dochodzi między „dojrzwaniem człowieka” a „przemianą obywatela”, oraz na spór między oświeceniem a kulturą.

Kolizje powstające między dwoma wyżej wspomnianymi typami wyodrębnia się w zależności od tego, czy zachodzi w nich zderzenie między przeznaczeniem człowieka a obywatela (istotne bądź nie). O tej sprawie Mendelssohn pisze następująco:

„Bez istotnego przeznaczenia człowiek zbliża się do poziomu bydła, a bez nieistotnego, przypadkowego przeznaczenia nie jest już tak dobrym, wspaniałym stworzeniem. Bez istotnego przeznaczenia człowieka jako obywatela przestaje również istnieć konstytucja danego państwa, a bez nieistotnego przeznaczenia nie pozostaje ona taka sama, jak w wypadku pewnych ubocznych zależności” (Mendelssohn, 1784).

Zejście człowieka do poziomu „bydła” wyjaśnia się tu inaczej niż u Kanta. Według Mendelssohna, nie wiąże się to z zawinioną czy niezawinioną niepełnoletnością, lecz z kolizjami, których nie można zrozumieć ani wyjaśnić na podstawie maksymy: „myślcie, ile chcecie i o czym chcecie, ale bądźcie posłuszni” (Kant, 1784, s. 96; WP s. 54). Powyższe kolizje przedstawia tabela.

Tabela 1. Typologia możliwych kolizji powstających między „istotnym” a „przypadkowym” przeznaczeniem człowieka jako człowieka i obywatela

	istotne przeznaczenie człowieka jako człowieka	przypadkowe przeznaczenie człowieka jako człowieka
istotne przeznaczenie człowieka jako obywatela	<i>kolizja 1</i>	<i>kolizja 2</i>
przypadkowe przeznaczenie człowieka jako obywatela	<i>kolizja 3</i>	<i>kolizja 4</i>

Źródło: opracowanie własne

W wypadku *kolizji 1* chodzi o spór między istotną dla ludzkiego działania wolnością samodzielnego wyboru celów i środków a kluczowymi powinnościami, które obowiązują obywateli jako poddanych określonego państwa. Odnosnie do tego sporu, Mendelssohn wywodzi:

„Nieszczęsne jest [...] państwo, które musi się przyznać do tego, że nie ma w nim harmonii pomiędzy istotnym i nieistotnym, przypadkowym przeznaczeniem człowieka i obywatela, że oświecenie, które jest niezbędne dla ludzkości, nie może rozprzestrzenić się na wszystkie stany tego państwa. Powstaje w ten sposób również niebezpieczeństwo, iż konstytucja danego państwa przestanie istnieć” (Mendelssohn, 1784, s. 83; PW s. 230).

Jako regułę postępowania w razie tej kolizji Mendelssohn ustanawia maksymę: „niechże filozofia zakryje usta dłonią!” (Mendelssohn, 1784). Tak więc żydowski filozof wzywa do ostrożności, ale nie dlatego, że obawia się sankcji ze strony monarchy, jeżeli nie podporządkuje się jego wezwaniu do posłuszeństwa, lecz stąd, że ewolucji przyznaje absolutne pierwszeństwo przed rewolucją. Mendelssohn sprzeciwia się przypisywaniu oświeceniu jakiegokolwiek funkcji agitacyjnej. Argumentuje to tym, że w ten sposób przekracza się jego granice i usiłuje rozwiązać problem stosunku między oświeceniem a rozwojem kultury jednostronnie, z pozycji tego pierwszego.

Przy *kolizji 2* i *3* Mendelssohn przedstawia pewne sytuacje, w których „nieistotne przeznaczenie człowieka kłóci się z istotnym lub nieistotnym, przypadkowym przeznaczeniem obywatela” (Mendelssohn, 1784). Ma to miejsce wówczas, gdy przypadkowe przeznaczenie, obrane przez człowieka, wchodzi w konflikt z istotnym lub przypadkowym przeznaczeniem, które mu narzucono jako obywatelowi. W odniesieniu do tych dwóch kontekstów żydowski filozof formułuje najpierw taką samą odpowiedź: „należy koniecznie ustalić reguły, od których zdarzają się jednak odstępstwa i które powinny rozstrzygnąć ostatecznie wszystkie kwestie sporne” (Mendelssohn, 1784). Nie mogą jednak istnieć takie reguły ogólne, z których da się wydedukować ocenę konkretnego przypadku. Trzeba raczej poszukiwać odpowiedzi samemu z pomocą refleksji. Jeżeli

nieistotne przeznaczenie człowieka stoi w sprzeczności z istotnym przeznaczeniem obywatela, to dla tego ostatniego można niekiedy domagać się pewnego rodzaju pierwszeństwa. Odnosi się to do sytuacji, gdy:

„nie wolno rozpowszechniać pewnych przydatnych i upiększających życie człowieka prawd, bo zniszczy się w ten sposób zasady religii i obyczajowości, które już raz on sobie przyswoił, w takiej sytuacji każdy oświecony zwolennik cnót powinien ostrożnie i z rozwagą raczej tolerować wszystkie zabobony, aniżeli usuwać je wraz z powiązaną z nimi tak silnie prawdą” (Mendelssohn, 1784, s. 83 i nast.; PW s. 230).

Ostrożność Mendelssohna w tym punkcie przypomina tę, którą nakazywał wcześniej w sytuacji, gdy ścierały się ze sobą dwa istotne przeznaczenia człowieka: jako człowieka i jako obywatela. Podobnie i teraz – propagator haskali wyznacza oświeceniowi dość wąskie granice przez to, że legitymizuje te składniki kultury i jej instytucje, które sprzeciwiają się poglądom oświeceniowym, co więcej, przyznaje im prawo do ich krytykowania, dzięki czemu mogą odegrać doniosłą rolę w zachowaniu tradycji i jej przekazie. Za takim ujęciem sprawy stoi dogłębne przeświadczenie Mendelssohna, iż oświecenie przez krytykę dostarcza wprawdzie impulsów dalszemu rozwojowi kultury, jednak tej ewolucji nie należy interpretować jako jakiegś wyizolowanej *praxis* ani uważać za bezpośredni rezultat samego oświecenia.

Do rozważenia pozostał jeszcze czwarty przypadek, gdy nieistotne przeznaczenie człowieka wchodzi w spór z tym nieistotnym obywatela. Przy tej kolizji jedyną regułą postępowania może brzmieć następująco: to, co jest przez przypadek takie, jakie jest, ma prawo być również inne. Mendelssohn nie zastanawia się zbyt szczegółowo nad tą ewentualnością, może dlatego, że według niego, to, co przypadkowe w obszarze indywidualnej i obywatelskiej koegzystencji, może pozostać takie i nie wolno ustanawiać tu żadnych reguł ogólnych.

W ostatniej części swojej rozprawy omawiany autor wskazuje na jeszcze inne kontrowersje, które powstają między oświeceniem a kulturą. Swoim zasięgiem wykraczają one poza cztery przedstawione kolizje między przypadkowym i istotnym przeznaczeniem człowieka jako człowieka a przypadkowym i istotnym przeznaczeniem człowieka jako obywatela. Spory te rozgrywają się w przestrzeni wyznaczonej przez kulturę, oświecenie i kształcenie. Ich wstępnej oceny żydowski myśliciel dokonuje przez nawiązanie do hebrajskiego przysłowia, które orzeka, iż:

„Im szlachetniejsza jest [...] rzecz w swojej doskonałości [...], tym bardziej okropna staje się ona, gniąc” (Mendelssohn, 1784, s. 84; WP s. 230).

Mendelssohn wykorzystuje przytoczone zdanie zarówno do sytuacji, w których oświecenie „przekroczyło” swoje granice, jak i do kontekstów, w których uznawane do tej pory w kulturze oczywistości utraciły swoją prawdziwość i w to miejsce nie powstało jeszcze nic nowego. Zdaniem Mendelssohna, przejawy kultury, wytworzone przez oświecenie, są takimi samymi przykładami historycznego rozkładu i zepsucia jak nawyki kulturowe, które wprawdzie utraciły już swój sens, ale przywołuje się je wraz z żądaniem uznania ich ważności. Za patologiczne wręcz uważa on tu: „nadużywanie oświecenia” osłabiające „odczucia moralne”

i prowadzące do „nieuściępliwości, egoizmu, niereligijności i anarchii” (Mendelssohn, 1784). Nie mniej ostro krytykuje „nadużywanie kultury” prowadzące do „lubieżności, hipokryzji, zniewieściałości, zabobonu i niewolnictwa” (Mendelssohn, 1784).

Ostatnia forma zepsucia oświecenia i kultury kryje się w „nadmiarze [...] narodowej szczęśliwości”. Przez nią naród uważa się za lepszy od pozostałych i mylnie przyjmuje, iż znalazł się na „najwyższym poziomie” rozwoju, skąd „nie ma już możliwości piąć się wyżej” (Mendelssohn, 1784). Taka szczęśliwość nie tylko osłabia szanse oświecenia, lecz także – paradoksalnie – wykracza poza granice kultury. Dla kształcenia wynika stąd podwójne zagrożenie. Niestety rozważania Mendelssohna w tym miejscu się kończą. Autor dodaje jedynie, że ostatnie zagadnienie wprowadza do nowej dziedziny, w której nie chodzi już o pytanie o możliwości i granice oświecenia, lecz o granice kultury⁷.

W kontekście końcowych rozważań Mendelssohna należy przypomnieć, że nie przeprowadza on swoich dywagacji jako uczony „zaakceptowany” przez państwo ani jako profesor, okazujący wdzięczność królowi Prus za udzielenie mu względnej wolności w nauczaniu i w nieograniczonym myśleniu, lecz jako intelektualista, którego nie spotkała podobna łaska. Chociaż bowiem Mendelssohn zasłużył się dla rozwoju języka niemieckiego i jak rzadko kto przyczynił się do zachowania odrębności kultury żydowskiej z jednej strony, a z drugiej do otwarcia jej na wpływy Oświecenia (por. Schulze, 2002, s. 199 i nast.), król pruski Fryderyk II – tak chwalony przez Kanta – aż dwukrotnie odmówił zatwierdzenia jego wyboru na członka „Preußische Akademie der Wissenschaften” (por. Knobloch, 2006).

Współcześni naukowcom natychmiast przyjęli zarówno rozprawę Kanta, jak i esej Mendelssohna. Wkrótce też pojawiły się do nich komentarze. W liście z 21 października 1784 roku August Hennings zwracał uwagę Mendelssohnowi, że jego artykuł w „Berlinische Monatsschrift” wyznacza oświeceniowi zbyt wąskie granice, po pierwsze, przecenia możliwości kultury, po drugie, i wskutek tego, po trzecie, mylnie prognozuje powstawanie kolizji między obydwoma czynnikami. Doskonale – pisał w swoim liście Hennings – że „człowiek oświecenia” może „wejść w spór z obywatelem oświecenia”. W tym kontekście „nadużywanie oświecenia” jest dla niego pojęciem tak samo niezrozumiałym jak „ciemność światła”, albowiem „w kulturze” trzeba „troszczyć się o to, aby oświecenie zajmowało zawsze pierwsze miejsce”, gdyż „jest konieczne, ażeby kultura nie wypaczyła szlachetnego przeznaczenia człowieka” (Hennings, 1977, s. 227-230):

„Gdzie oświecenie i kultura postępują równym krokiem naprzód, tam ludzkość nie może błędzić! [...] Im bardziej odstępuje kultura, tym czujniej i uważniej trzeba zapobiegać zbłądzeniu przez oświecenie. [...] Jeżeli zatem coś zostanie mu [człowiekowi – dop. D.B.] narzucone wyłącznie jako nakaz i zabroni się myślenia, to wówczas on to popsuje. Z tego właśnie powodu w religii panuje największe spustoszenie. Im bardziej chce się, aby była ona doskonała, tym więcej trzeba zmienić ją przez oświecenie. Jeżeli dogmatyka [jakiejś religii – dop. D.B.] zakazuje oświecenia, to można być pewnym, że nie nadaje się ona do niczego albo wkrótce nie będzie się nadawać. Przekonuje o tym doświadczenie” (Hennings, 1977, s. 229 i nast.).

⁷ „To jednak odwodzi nas zbyt daleko od omawianej kwestii!” (Mendelssohn, 1784, s. 84; WP s. 230).

W odpowiedzi Mendelssohn napisał m.in.:

„Czy oświecenie może być szkodliwe? Samo w sobie — bynajmniej, ale w przypadkowy sposób, tak jak światło słoneczne dla nieuzbrojonego oka. Pozostanę wierny mojej interpretacji pojęć. Oświecenie odnosi się tylko do tego, co teoretyczne, do poznania, jego celem jest wyeliminowanie przesądów. Kultura natomiast do obyczajów, towarzyskości, sztuk, działania i zaniechania. Jeżeli oświecenie za daleko wyprzedzi kulturę, to może stać się dla niej szkodliwe, tak, nawet przypadkowo przerwać na pewien czas postęp kultury” (Mendelssohn, 1977, s. 237).

Porównanie propozycji Mendelssohna i Henningsa dowodzi, że pierwszy z nich oświeceniu przyznaje pierwszeństwo w aspekcie teoretycznym, kulturze zaś w praktycznym — nawet w razie powstawania między nimi konfliktów, drugi zaś jest zwolennikiem absolutnego prymatu oświecenia. Podczas gdy Mendelssohn raczej zbyt wysoko ocenia kulturę i jej możliwości, Hennings nie dostrzega w ogóle granic oświecenia. Podobnie jak wcześniej Jean-Jacques Rousseau⁸, również Mendelssohn wskazuje na ograniczenia oświecenia. Niemniej jednak w ocenie „ciemności” ukrytych w jego „świecie”⁹ zgadza się z Kantem niezależnie od jakichkolwiek różnic.

Ustalenia końcowe odnośnie do zależności między kształceniem a oświeceniem

Nie tylko oświecenie ma swoje granice, lecz również kultura. Oba rodzaje nie są ze sobą identyczne. To wskazuje, że wszyscy cytowani uczestnicy dyskursu — Kant, Mendelssohn, Hamann i Hennings — niezależnie od różnic w poglądach i od zarzutów, które sobie stawiają, mieli na względzie coś istotnego. Oczywiście, wydobycie tego nie może polegać na sprowadzeniu sprzecznych pozycji do jednego stanowiska.

Po wykroczeniu poza Kanta granice oświecenia można by przedstawić w nawiązaniu do poglądów Mendelssohna z pomocą następujących tez:

1. Jeżeli kształcenie zgodnie ze swoim pojęciem obejmuje jednocześnie kulturę i oświecenie, to nie może istnieć niepełnoletność, która byłaby spowodowana wyłącznie własną winą.

Jest zrozumiałe, że za zaniechane oświecenie winę musi ponosić sam podmiot. Kultura natomiast polega na ciągu tradycji, którego nie tworzy wyłącznie on sam ani sam nie ponosi za niego winy.

2. Jeżeli nie istnieje niepełnoletność powstała wyłącznie z własnej winy, to nie może również istnieć niepełnoletność, którą spowodował tylko ktoś inny.

Stwierdzenie to nawiązuje do wątpliwości, które zgłaszał Hamann. Wyzwalająca siła tych słów wynika stąd, że zabrania się w nich: a) przypisywania tylko intelektualistom zdolności do wyjścia z zawinionej nie-

⁸ W drugiej księdze *Emila* czytamy następujące zdanie: „Ruszyłem bez światła. Gdybym je zabrał ze sobą, z pewnością byłoby mi jeszcze bardziej straszno” (Rousseau, 1979, s. 150). W sprawie interpretacji tego fragmentu zob. Göstemeyer (1991/1992, s. 173 i nast.).

⁹ We wspomnianym liście Mendelssohn udziela następującego wyjaśnienia: „Zło, które może powstać w przypadkowy sposób z oświecenia, ma tę właściwość, że w przyszłości samo się unicestwi tak, jak płomień, który, wybuchając w pełni, sprawia, że znika dym unoszący się na początku” (1977, s. 237).

pełnoletności i uznawania ich za jedynych adresatów oświecenia; b) imputowania kobietom i ich opiekunom niepełnoletności wywołanej przez obce oddziaływanie i oporu wobec oświecenia. Jeżeli jednak jest ono krytyczną stroną kultury, to zaś jego warunkiem, to wówczas pytanie o winę za niepełnoletność nie może stać się kryterium ani w sprawie oddzielenia oświecenia od kultury, ani dla rozróżnienia między prawdziwą a fałszywą jego potrzebą.

3. Mimo to Kantowski namysł nad oświeceniem ma sens. Przyczyna tego jest jednak inna niż zakładał mędrzec z Królewca.

Gdy zaakceptuje się proponowane przez Mendelsohna rozróżnienie między oświeceniem jako kształceniem teoretycznym a kulturą jako kształceniem praktycznym, wówczas w tym pierwszym wypadku nie istnieje ani niepełnoletność powstała z własnej winy, ani ta zrodzona przez obce oddziaływanie. Niemniej jednak ma ono sens z praktycznego punktu widzenia. Jeżeliby zadać pytanie, co *in praxi* znaczy oświecać, to za Kantem można by zaproponować odpowiedź, że w oświeceniu źródeł własnej niepełnoletności nie należy poszukiwać u innych, lecz rozpocząć od własnych zaniedbań. Oczywiście nie należy ich interpretować zbyt jednostronnie. Tak rozumiana emancypacja wykracza poza alternatywę: niepełnoletność zawiniona przez siebie albo przez innych oraz podział ludzi na intelektualistów, opiekunów i kobiety.

Kształcenie jako kultura wymaga oświecenia, które będzie je wspierać i zwrócić na nie oddziaływać, tak samo jak oświecenie, aby stać się praktyczne, potrzebuje kultury, która je poprzedza i po nim następuje. Dla określenia tego refleksyjnego stosunku między oświeceniem a kulturą przedstawiam na zakończenie czwartą tezę, która brzmi:

4. Oświecenie bez kultury może być niebezpieczne, kultura bez oświecenia – oglupia.

Z języka niemieckiego przetłumaczył
Dariusz Stępkowski SDB¹⁰

Bibliografia

- Benner D. (2006). *Pedagogika ogólna*. Tłum. M. Wojdak-Piątkowska. W: B. Śliwerski (red.) *Pedagogika*. t. 1: *Podstawy nauk o wychowaniu* (s. 115-194). Gdańsk: GWP.
- Benner D. (2008). *Bildung und Kultur. Anmerkungen zu Kants „Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung?“ und zu Mendelssohns Essay „Über die Frage: was heißt aufklären?“*. W: D. Benner, *Bildungstheorie und Bildungsforschung. Studien zu alten und neuen Zusammenhängen* (s. 116-130). Paderborn: Schöningh.
- Biester J.E. (1783). *Vorschlag, die Geistlichen nicht mehr bei Vollziehung der Ehen zu bemühen*. *Berlinische Monatschrift*, 2. Halbjahresband 1783, s. 265-275.
- Brüggen F. (2004). *Öffentlichkeit*. W: Benner D., Oelkers J. (red.) *Historisches Wörterbuch der Pädagogik* (s. 724-749). Weinheim und München: Beltz.
- Göstemeyer K.-F. (1991/1992). *Mensch oder Bürger? Bildungstheoretische Überlegungen zu einer Aporie der Moderne im Anschluß an Hobbes, Rousseau und Marx*. Münster.

¹⁰ Tłumaczenie drukowane jest w wersji przekazanej Redakcji przez dr. Dariusza Stępkowskiego SDB.

- Hamann J.G. (1821). Brief an Christian Jacob Kraus (Königsberg, 18. Dezember 1784). W: J.G. Hemann, *Schriften*. 7. *Theil* (s. 187-193). Leipzig: Reimer.
- Hennings A. (1977). Brief an Moses Mendelssohn vom 21. Oktober 1784. W: M. Mendelssohn, *Gesammelte Schriften*. Bd. 13: *Briefwechsel III* (s. 227-230). Stuttgart: Bad Cannstatt.
- Kant I. (1784). Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung? *Berlinische Monatsschrift*, Dezember 1794, zitiert nach dem Auswahlband mit Beiträgen der „Berlinischen Monatsschrift“, s. 89-96, Verlag Reclam jun., Leipzig. Polskie wydanie: I. Kant (1995). Co to jest Oświecenie? Przeł. A. Landman. W: I. Kant, *Przypuszczalny początek ludzkiej historii i inne pisma historyzoficzne* (s. 53-60), Toruń: Comer.
- Kant I. (1803). *Über Pädagogik*. D.F.Th. Rink (red.) Königsberg: Friedrich Nicolovius. Polskie wydanie: I. Kant (1999). *O pedagogice*. Tłum. D. Sztobryn. Łódź: Dajaz.
- Kawanago Y. (b.r.). *Kritik und Bewahrung. „Metakritik“ als philosophisch-hermeneutische Haltung gegenüber der Tradition*. Dostępny na: <http://www004.upp.so-net.ne.jp/kawanago/KRIBEW.HTM> (otwarto 07. 12. 2007).
- Knobloch H. (2006). *Herr Moses in Berlin. Auf den Spuren eines Menschenfreundes*. Berlin: Jaron.
- Koch L. (1995). *Bildung und Negativität. Grundzüge einer negativen Bildungstheorie*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kuliniak R., Małyżek T. (2005-2006). Nota wstępna do rozprawy Mosesa Mendelssohna: Über die Frage: Was heißt aufklären? *Principia*, t. XLIII-LXIV, s. 221-226.
- Mendelssohn M. (1784). Über die Frage: Was heißt aufklären? *Berlinische Monatsschrift*, September 1784, zitiert nach dem Auswahlband mit Beiträgen der „Berlinischen Monatsschrift“, s. 80-84, Verlag Reclam jun., Leipzig. Polskie wydanie: M. Mendelssohn (2005-2006). W kwestii: Co znaczy oświecać? Przeł. T. Małyżek, R. Kliniak. *Principia*, t. XLIII-LXIV, s. 227-230.
- Mendelssohn M. (1977), Brief an August Hennings vom 27. November 1784. W: M. Mendelssohn, *Gesammelte Schriften*. Bd. 13: *Briefwechsel III* (s. 234-237). Stuttgart: Bad Cannstatt.
- Rousseau J.-J. (1979). *Emile oder Von der Erziehung. Emile und Sophie oder Die Einsamen*. Übersetzung A. i D. Leube. München: Winkler Verlag.
- Schulte Ch. (2002). *Die jüdische Aufklärung. Philosophie, Religion, Geschichte*. München: Beck.
- Stępkowski D. (2006). Prakseologiczna koncepcja pedagogiki ogólnej Dietricha Bennera. *Pedagogika Filozoficzna online*, nr 1, s. 59-74.
- Stępkowski D. (2007). (R)ewolucja prakseologiczna w myśleniu i działaniu pedagogicznym według Dietricha Bennera. *Seminare*, t. 24, s. 419-438.
- Zöllner J.F. (1783). Ist es rathsam, das Ehebündnis nicht ferner durch die Religion zu sanciren? *Berlinische Monatsschrift*, 2. Halbjahresband 1783, s. 516-538.

Summary

Education and culture
Notes according to article Immanuel Kant *What the Enlightenment is?*
and Moses Mendelssohn's *What does it mean to enlighten?*

Presented article is dedicated to dependence between enlightenment and education. An author considered it in three periods. First of all his attention is being concentrated on famous debate of Immanuel Kant: *What the Enlightenment is?* Based on this he elaborated wide and narrow meaning of notion *the Enlightenment*.

In second period an object of analysis is Moses Mendelssohn's essay *In the matter: what does it mean to enlighten?* Relation between an enlighten and an education is a main thread of consideration.

On conclusion, on the third stage performed the comparison both of position with reference to problem: how enable interactions between enlightenment and education with simultaneously maintain them as different and hierarchic.

(Tłumaczyła: Justyna Spsychalska-Stasiak)