



TADEUSZ ZIELIŃSKI

ŚWIAT ANTYCZNY A MY

ARMORYKA

TADEUSZ ZIELIŃSKI
ŚWIAT ANTYCZNY A MY

TADEUSZ ZIELIŃSKI

**ŚWIAT
ANTYCZNY
A MY**

ARMORYKA
SANDOMIERZ 2017

[Kup książkę](#)

Projekt okładki: Juliusz Susak

Na okładce: William-Adolphe Bouguereau (1825–1905), *Homer and his Guide* (1874), licencja *public domain*, źródło: [https://pl.wikipedia.org/wiki/Plik:William-Adolphe_Bouguereau_\(1825-1905\)_-_Homer_and_his_Guide_\(1874\).jpg](https://pl.wikipedia.org/wiki/Plik:William-Adolphe_Bouguereau_(1825-1905)_-_Homer_and_his_Guide_(1874).jpg)

Tekst na podstawie edycji
Tadeusz Zieliński
ŚWIAT ANTYCZNY A MY
(osiem wykładów wygłoszonych
na uniwersytecie w Petersburgu w 1901 r.)
Zamość 1922

Copyright © 2017 by Wydawnictwo „Armoryka”

Wydawnictwo Armoryka
ul. Krucza 16
27-600 Sandomierz
<http://www.armoryka.pl/>

ISBN 978-83-8064-428-1

[Kup książkę](#)

WYKŁAD I.

Zadanie moje polega na t $\acute{e}$ m, ażeby, o ile na to czas i siły mi pozwolą, wyłożyć wam, panowie, znaczenie tej dziedziny wiedzy, której jestem przedstawicielem na tutejszej wszechnicy, a którą, dla krótkości, nazywać będę po prostu *światem antycznym*. Zadanie to rozwiązać można w sposób trójaki, odpowiednio do potrójnego znaczenia samego świata starożytnego. Świat ów, nasamprzód, stanowi przedmiot nauki, którą przyjęto—aczkolwiek niezupełnie słusznie—nazywać filologią klasyczną; po-wt $\acute{o}$ re, stanowi on pierwiastek współczesnej kultury umysłowej i moralnej społeczeństwa europejskiego; po-trzecie,—i to jego znaczenie najbliżej was dotyka—wchodzi on w skład przedmiotów uprzywilejowanego tytułu szkoły średniej, tak zwanego gimnazjum klasycznego. Każde z tych trzech stanowisk odsłania nam inną stronę świata antycznego; wszelako wobec każdego z nich znawca tego świata zmuszony bywa bronić zdania biegunowo przeciwnego temu, które stało się monetą zdawkową, krążącą w środowisku inteligencji współczesnej.

Istotnie, społeczeństwo współczesne żyło się z myślą, że filologia klasyczna jest nauką, przetrząśniętą wzdłuż

i wszcz; nauką, która żadnych już ciekawych zagadnień nie stawia przed pracą twórczą; znawca sprawy, natomiast, powie wam, że w chwili obecnej jest ona ciekawsza, niż kiedykolwiek; że wszystka praca pokoleń minionych była pracą jeno przygotowawczą, była tylko podwaliną, na której dziś dopiero zaczynamy właściwy gmach wiedzy naszej budować; że nowe zagadnienia, nęcące ku dociekaniom i poszukiwaniom rozwiązania, na każdym nastroczają się kroku naszego badawczego pola. Następnie, zakorzeniło się w społeczeństwie mniemanie, że starożytność, jako pierwiastek kultury współczesnej, pozbawiona jest wszelkiego znaczenia, gdyż zdawien dawna prześcignęły ją postępy myśli nowoczesnej; znawca sprawy, natomiast, powie wam, że nasza kultura umysłowa i moralna nigdy tak blisko świata antycznego nie stała, nigdy go tak bardzo nie potrzebowała, a i my też nigdy tak do jego zrozumienia i przyjęcia nie byliśmy przygotowani, jak właśnie w dobie obecnej. Nakoniec, co się tyczy świata antycznego, jako pierwiastka wykształcenia, większość społeczeństwa przechyla się ku zdaniu, że jest to jakiś dziwny przeżytek, niewiadomo po co i niewiadomo jak, w szkole współczesnej zachowany; przeżytek, który należałoby jak najrychlej i raz na zawsze usunąć; człowiek, natomiast, znający się na rzeczy, znów powie wam, że starożytność, z samej istoty swej, mocą warunków zarówno dziejowych, jak psychologicznych, stanowi organiczny pierwiastek w wykształceniu społeczności europejskiej, i przekreślona może być nie inaczej, jak tylko wraz z przekreśleniem całej współczesnej kultury europejskiej.

Tak przedstawiają się nasze trzy antytezy; musicie przyznać, że antytez ostrzej zarysowanych niepodobna byłoby sobie wyobrazić. I obawiam się, że obecność

tych właśnie antytez może was stropić i obudzić nieufność ku temu, co mam wam powiedzieć. Ponieważ zaś powzięta z góry nieufność do prelegenta niweczy wszelką możliwość działania jego słów, tedy pozwólcie mi pokusić się o jej uchylenie, o ile wogóle daje się ona uchylić w drodze rozumowania. W istocie, wyobrażam sobie z waszej strony zarzut tego pokroju: „Alboż z samego zestawienia stron walczących nie widać jasno, kto ma słuszość, a kto jej nie ma? Czyliż może mieć słuszość, wbrew zjednoczonej opinii ogółu, ten jedyny „znawca sprawy“, na którego pan się powołujesz, i w którym, zapewne, szanowny prelegencie, widzisz samego siebie? Pomińmy filologję klasyczną: dla ogółu nie jest ona rzeczą interesującą, i ogół przeto ma prawo jej nie znać; ale świat antyczny, jako pierwiastek kultury, świat antyczny, jako czynnik wykształcenia,—czyż można przypuścić, ażeby ogół mylił się w rozwiązywaniu tak powszednich, tak blisko obchodzących go zagadnień? Wszak niedarmo głosi przysłowie: „*Vox populi, vox dei!*”

Tu mógłbym zrobić zastrzeżenie,—i to dość istotne—co do owego „ogółu“, o którym tak nam dużo mówią; lecz nie jest to rzecz tak bardzo ważna. Gdyby nawet tak było, jak mówicie, to i wtenczas zgodzić się nie mogę, ażeby przysłowie o *vox populi* stosować do tego rzeczywistego czy też rzekomego ogółu, gdyż przeciw takiemu zastosowaniu gromowym głosem świadczy historia wszech czasów. Przypomnijcie sobie, jak ogół rzymski pędził na arenę pierwszych chrześcijan; przypomnijcie sobie o rozwścieczeniu ogółu przeciwko heretykom w Hiszpanji, albo przeciwko czarownicom w Niemczech; przypomnijcie to jednomyślne poparcie, jakiem przez długi czas cieszyły się wśród ogółu tego rodzaju instytucji, jak niewola murzynów w Ameryce lub prawo

pańszczyźniane w Rosji,—a zgodzicie się ze mną, że częstokroć *vox populi* bywa, zaiste, *vox diaboli*, nie zaś *dei*. W dobie obecnej nietylko potępiamy tego rodzaju przejawy woli ogółu, ale również—co nie jest rzeczą naganą — bezstronnie je wyjaśniamy, dociekając przyczyn, które we wszystkich wypadkach nadmienionych kazały ogółowi mylnie zapatrywać się na swoje własne potrzeby. I tu zachodzić może podobna pomyłka, i tutaj też możemy — jeśli starczy czasu będzie to treścią mego ostatniego wykładu—dotrzeć do pobudek nieżycziwego wobec starożytności stosunku ogółu współczesnego, wyodrębnić rolę, jaką odegrała w nim mimowolna i w dobrej wierze popełniona pomyłka, od roli, w której uznac wypada przejaw rozmyślnego fałszu. Tymczasem jednak cel mój jest inny: ja chciałem tylko zachwiać waszem przeświadczeniem — jeśli takie jest wasze przeświadczenie — co do nieomyłności opinii powszechnej, chciałem zaprotestować przeciwko nadużywaniom przysłowia: *vox populi* — *vox dei*.

Na czem polega istotna treść tego przysłowia, rozwinę wam natychmiast. Nie w ogłuszającym krzyku, który tak często bywa wyrazem wzburzonych namiętności, szukać należy głosu bożego, ale w cichym i beznamiętnie władczym głosie woli tajemniczej, wskazującym ludności drogi rozwoju kulturalnego. W odległych czasach, gdy o fizjologii trawienia i chemii organicznej nawet mowy jeszcze nie było, głos ten wskazał człowiekowi chleb, jako pokarm, przy którego spożywaniu może on osiągnąć najwyższej, dostępnej dla siebie, doskonałości. W głosie tym Grecy starożytni, posiadający w sobie jeszcze zmysł dla rzeczy godnych podziwu, rozpoznali prawdziwie głos boży—głos bogini swej Demetry; biologja współczesna, nie uznająca metafizyki... a ra-

czej, zamiast metafizyki dawnej, teologicznej, wprowadzająca swoją własną, biologiczną, upatruje w nim działanie wykrytego przez się prawa *doboru*, zupełnie analogicznego z tem, które i każdemu też bydlęciu wskazało najwłaściwsze dlań pożywienie. Tak, panowie, prawo doboru—doboru naturalnego, który tam, gdzie podmiotem jego bywa społeczeństwo ludzkie, nosi miano doboru socjologicznego — oto wcielenie przysłowia *vox populi—vox dei*.

Teraz postawmy sobie pytanie: w jakim stosunku stoi dobór do poruszonego przez nas pytania — pytania co do roli świata antycznego w kształceniu młodzieży?— Otóż, stosunek ów przedstawia się w ten sposób, że dziś jeszcze, w półtora tysiąca lat po upadku Rzymu, w dwa z górą tysiące lat po upadku Grecji wciąż toczymy spór o to, czy języki ich powinny, czy też nie powinny zajmować naczelne miejsca w kształceniu młodzieży. Zgodzicie się, panowie, z tem, że to jednomyślne świadectwo wieków stanowi fakt o wiele znamiennejszy, niżli jednoinniowy wyrok współczesnego nam społeczeństwa, choćby nawet jednomyślność tego wyroku mniej była fikcyjna, niż jest. Wspomnijcie obraz, jaki przedstawia Newa, gdy dmie złowrogi dla mieszkańców Petersburga wiatr południowo-zachodni: fale rzeki najzupełniej wyraźnie zawracają na wschód; rzeka, zda się, wraca ku Ładodze, a jednak, mimo to, każdy z was wie, że każda kropla tego jeziora, mocą niewidzialnego, lecz bardzo realnego, naturalnego prądu, przeleje się do zatoki Fińskiej, i że jedynym wynikiem tego prądu przeciwnego, spowodowanego przez wiatr, będzie krótkotrwała powódź w przystani rzecznej.

Coś podobnego dzieje się też w społeczeństwie i w opinii społecznej: i tu bywa nie jeden prąd, ale dwa

Jeden—ten, z którego ogół zdaje sobie sprawę: burzliwy, gromki, kapryśny, sprawiający wszelkiego rodzaju powodzie oraz inne kłęski; drugi — ten, którego istnienia ogół się nie domyśla: cichy, milczący i władczy. Dwa prądy, a raczej, rzekłbym, dwie dusze, dwie jaźnie. Na całe społeczeństwo rozszerzyć można to rozgraniczenie, które Fryderyk Nietzsche trafnie ustanowił dla jego oddzielnych jednostek, rozróżniając ich „Ja małe“, świadome i względnie nieważkie, od „Ja dużego“, podświadomego, lecz władnie[rządzącego ich rozwojem. Ów nieprzychylny dla wykształcenia klasycznego wyrok społeczności współczesnej, który skłonni jesteście przeciwstawiać mojemu, pozornie odosobnionemu, zdaniu, przypisać należy nie owej społeczności, lecz tylko jej „Ja małemu“; oczywiście, to „Ja małe“ może wyrządzać mnie, jako jednostce, i wyrządza istotnie sporo nieprzyjemności; ale dla mnie, jako myśliciela, jako historyka, żadnej powagi nie posiada. Jako myśliciel, obowiązany jestem słuchać nie jego głosu, ale głosu owej tajemniczej jaźni wielkiej, która losem społeczeństwa rządzi. I oto tutaj słyszę coś wręcz przeciwnego. „Ja małe“ współczesnego ogółu powtarza na wszelkie sposoby: „Precz z wykształceniem klasycznym!“ „Ja duże“, natomiast, powiada nam: „Strzeżcie go, jak żrenicy oka!“ A raczej, wcale nam tego nawet nie mówi: ono strzeże jego samo, strzeże już przez 15—20 stuleci, nie bacząc na ustawiczne protesty swego własnego „Ja małego“, i strzec go będzie, bądźcie o tem przekonani, i nadal.

Ten, zresztą, przychylny dla świata antycznego rezultat osiągnęliśmy tylko mimochodem; ściślej wypadnie uzasadnić go dopiero w dalszym ciągu; nie nadawajcie mu tymczasem znaczenia, i zauważcie jedynie to, co powiedziałem wam o dwóch prądach życia społecznego

i o ich względnej wartości. A teraz przystąpimy do tematu.

Na samym wstępie postawiłem tezę co do potrójnego znaczenia starożytności: czysto naukowego, kulturalnego i kształcącego. W naszych atoli wykładach porządek ten odwrócimy: zaczniemy od rzeczy, dotyczącej was wszystkich, a skończymy na tem, co bezpośrednio obchodzi, lub raczej, obchodzić będzie jedynie niewielu z pośród was. A zatem: *na czym polega kształcące znaczenie świata antycznego?*

Dajmy na to, naprzód, że na pytanie to wypadłoby mi odpowiedzieć: „Nie wiem“ — albo też, że odpowiedź oja was nie zadowoli; cóżby stąd wynikło?

Wyżej, rozwijając treść prawa doboru socjologicznego, wskazałem, jako na przykład, rzecz tę ilustrujący, na ów szczególny prawa tego przejaw, który sprawił, że chleb stał się podstawowym pokarmem człowieka kulturalnego; pozwólcie mi teraz ilustracją tą się posłużyć dla pewnego obrazu albo przypowieści, która raz już, zresztą, wyświadczyła mi w podobnym wypadku usługę. Wyobraźmy sobie, że w owych czasach, gdy na organizm ludzki uczeni skłonni byli patrzeć, jako na mechanizm, w okresie Helwecjusza i Lamettrie, zwołana była komisja, mająca dokonać reformy fizycznego żywienia się ludzi. Mowy przeciwników tradycyjnego systemu odżywiania przedstawiłyby, przedewszystkiem, nader posępny obraz fizycznego stanu człowieka współczesnego: człowiek ten żyje, co najwyżej, lat 60—70, gdy tymczasem przyroda przewidziała dlań okres życia conajmniej 200-letni (taka była też później opinja Hufelanda), a i tę nawet niepokaźną liczbę lat—jakże to je przeżywa? Bywa słaby, cherlawy, szpetny, szybko się starzeje; a iluż bywa chorych, owych „pasierbów“ życia fizycznego! i t. d.

Skąd to wszystko? Stąd, że człowiek nieracjonalnie się odżywia. Pokarm powinien ciało ludzkie odnawiać; a tymczasem, do składu pokarmu naszego należą przeważnie jestestwa, zbędne dla organizmu, a przeto, jako zupełnie bezpożyteczne, bywają przez organizm z powrotem wydalone. Organizm potrzebuje: mięsa, krwi, żył, kości, mózgu i t. d.; my tymczasem dostarczamy mu prawie wyłącznie pokarmu roślinnego, w którym główną rolę gra chleb. Szkodliwość chleba polega już na tem, że usuwa on na plan dalszy inne pokarmy, prawdziwie odżywcze. Aby o szkodliwości jego się przekonać, wystarcza spojrzeć na ciało ludzkie. Alboż ręce nasze, nogi, głowa, płuca i t. d. utworzone są z ciasta? Nie. A z czegoż? Z krwi, mięsa, żył, kości i t. d. A więc dajcie nam odżywianie realne, odpowiadające składowi naszego organizmu; dajcie nam jednolity wszechodżywczy pokarm, zawierający w harmonijnej, zrównoważonej mieszaninie wszystko, co jest niezbędne dla odnawiania naszej jaźni fizycznej,—krew, mięso, kości, żyły i t. d. Wtenczas znikną „pasierby“ życia fizycznego; wtenczas człowiek żyć będzie dwieście lat, a młodość jego będzie trwała dłużej, niż dzisiaj trwa całe jego życie, i t. d.

Cóż mógłby wobec mowy takiej odeprzeć obrońca tradycyjnego systemu odżywiania? Cóż mógłby on odrzec, gdyby odeń zażądano, ażeby dowiódł wartości odżywczej chleba? W dobie teraźniejszej, rzecz jasna, możliwa jest odpowiedź, w sposób dostateczny rozstrzygająca wszelkie trudności: z jednej strony, fizjologia wyjaśniła przebieg trawienia we wszelkich jego szczegółach; z drugiej—chemja organiczna dokonała analizy spożywanych przez nas pokarmów we wszystkich ich częściach składowych. Dzięki chemji, możemy dziś dowieść, że chleb zawiera w sobie wszystkie lub prawie wszystkie

pierwiastki, potrzebne dla odnowy naszego organizmu; dzięki fizjologii, możemy pokazać, w jaki sposób organizm nasz pierwiastki te przyswaja. Lecz my, w swej przypowieści, przenieśliśmy się w epokę, gdy przebieg trawienia znany był bardzo powierzchownie, chemja zaś organiczna wcale nie była znana; cóż tedy, powtarzam, mógłby odrzec obrońca systemu tradycyjnego odżywiania na zarzuty dyetetycznego awanturnictwa? — Mojem zdaniem, odpowiedziałby on tak: „Zapytujecie, na czym polega wartość odżywcza chleba, wogóle pokarmu roślinnego; tego nie wiem. Faktem jest atoli, że narody, które przyjęły nasz system odżywiania, są przodownikami cywilizacji, gdy tymczasem wedle waszej teorii odżywiają się tylko najsurowsi z dzikusów; faktem jest, dalej, że narody ucywilizowane rozmnażają się coraz bardziej i rozszerzają swe posiadłości, gdy tymczasem dżicy, żyjący strawą mięsną, liczebnie ubożeją i cofają się; faktem jest, następnie, że człowiek ucywilizowany, zmuszony warunkami zewnętrznymi do wyrzeczenia się chleba i owoców, oraz do poprzestania na pokarmie wyłącznie mięsnym, zapada na zdrowiu i ginie; faktem jest, na koniec, że, przedstawivszy naogół słuszenie niedobory naszego życia fizycznego, nie dowiedliście bynajmniej, że wynikają one z systemu odżywiania, i nie chcecie nawet wziąć pod uwagę tej okoliczności, iż ludzie, żyjący się wedle waszego trybu, nie dochodzą do lat późniejszych, nie bywają ani zdrowsi, ani silniejsi, ani piękniejsi od nas, co zakrawa już poprostu na drwiny z metody empirycznej“.

Tak, zapewne, odpowiedziałby obrońca tradycyjnego systemu odżywiania, i wywody jego byłyby, oczywiście, nie do obalenia; teraz wracam do swojej sprawy. Żądacie, ażebym wskazał wam, na czym polega znacze-

nie kształtujące świata antycznego: ja zaś, pierwiej, odpowiem pytaniem, czy psychologia wyłożyła przebieg trawienia umysłowego we wszelkich jego szczegółach, i czy istnieje taka chemja organiczna, którą możnaby zastosować do pokarmu umysłowego, o ile pokarm ten poddałby się analizie jakościowej tudzież ilościowej? Skoro zaś przyznać musicie, że nauki, o których mówię, są naukami przyszłości, znanemi nam obecnie zaledwo w swoich pierwocinach, to tem samem dajecie mi prawo odpowiedzieć, co następuje: „Na czem polega znaczenie kształtujące świata antycznego, tego ja nie wiem. Faktem jest atoli, że klasyczny system wykształcenia istnieje odwiecznie, że w tym czasie ogarnął on wszystkie narody tak zwanej kultury europejskiej, narody, które dopiero od chwili przyjęcia tego systemu stały się właśnie narodami ucywilizowanemi; faktem jest dalej, że, gdyby oznaczyć, jak to robią meteorolodzy, zapomocą linii krzywej wahania klasycznego systemu wykształcenia w państwach rozmaitych w całym okresie ich istnienia, to krzywa ta wyrażać będzie jednocześnie wahania kultury umysłowej w tychże państwach, dobitnie wykazując w ten sposób ścisłą zależność ogólnego stanu kulturalnego kraju od poziomu jego wykształcenia klasycznego; faktem jest, po-trzecie, że i w czasie obecnym potęga kulturalna narodu tem jest większa, im poważniej postawiono w nim wykształcenie klasyczne, gdy tymczasem narody, pozbawione tego wykształcenia, (naprzykład Hiszpanie) żadnej nie grają roli w świecie idei, pomimo swej liczebności i chwały swoich dziejów minionych; faktem jest, następnie, że w Rosji cios, zadany w roku 1890 systemowi wykształcenia klasycznego przez ówczesną reformę gimnazjów, odbił się na poziomie wykształcenia abiturjentów, powodując powszechne jego ob-

nizienie, co stwierdzić musieli sami nawet przeciwnicy systemu klasycznego; faktem jest, наконец, że ci, którzy tak czarnymi barwy malują braki klasycznego gimnazjum, nie dowiedli bynajmniej, jako bybraki owe wynikały z wykształcenia klasycznego, i wzbraniają się uparcie wziąć pod uwagę tę okoliczność, że wychowawcy nieklasycznej szkoły średniej obciążeni są temi samymi brakami“.

Wynikający stąd wniosek jest nie do obalenia: w interesie kultury umysłowej narodu każdego, należy pragnąć jak najwyższego poziomu wykształcenia klasycznego w gimnazjach, niezależnie od tego, czy uda się nam dać odpowiedź dostateczną na pytanie co do wartości kształcącej świata antycznego, czy też nie.

Teraz zaś, nim posuniemy się naprzód, obejrzyjmy się poza siebie. Na podstawie rozważań kulturalno-historycznych wysnuiliśmy wniosek, że świat antyczny stanowi pokarm normalny dorastających pokoleń. Wniosek ten nazwałem wnioskiem nie do obalenia; istotnie, człowiek, nawykły do tego, aby ważyć to, co mówi, i w zagadnieniach naukowych (a z zagadnieniem takim mamy tu właśnie do czynienia) podporządkowywać uczucia swe rozumowi, obowiązkowo musi uznać go, jako taki. Niestety, wszakże, ludzie tacy należą do wyjątków; ludzie pokroju pospolitego, przeciwnie, rozum swój podporządkowują uczuciom: jeśli to, co im się udowadnia, nie podoba się im, usiłują w słowach dowodzącego wyszukać jakiejs zaczepki dla zarzutu, i gdy uda im się powiedzieć cokolwiek, co ma zewnętrzny choćby pozór sądu logicznego, powiadają, a częstokroć i sami wyobrażają sobie, że wszelkie dowody obalili. Zarzutów tego rodzaju, rzecz prosta, przewidzieć niesposob: droga prawdy jest jedna, ale dróg błędnych bywa niezliczone mnóstwo. Znając wszakże pokąsną część lite-

ratury, poświęconej sprawie szkoły średniej, łącznie wystawić sobie mogę, że w słowach moich przeciwnicy znajdują następujący punkt do zaatakowania. Starożytność, powiadają oni, dawniej stanowiła istotnie ważny przedmiot nauczania, gdyż wiele można się było od niej nauczyć; teraz wszakże wyprzedziliśmy ją tak dalece, że niczego więcej od niej nauczyć się nie możemy. Przeciwników tych łatwo pokonać: w tym celu wystarcza zadać im pytanie, kiedy w przybliżeniu, ich zdaniem, wyprzedziliśmy świat starożytny—tego oni nie wiedzą. Sprawa zaś przedstawia się w ten sposób. Wykształcenie klasyczne, jak widzieliśmy, jest wynikiem doboru socjologicznego; działanie zaś owego doboru określa, tak zwana, *heterogenja celów*, to jest niezgodność celu rzeczywistego, nieświadomego z celem pozornym i świadomym. Tak, na przykład, pozornym i świadomym celem, nęcącym pszczoły do wnętrza kwiatu, jest możność obesania się jego słodkim sokiem; celem natomiast rzeczywistym i nieświadomym bywa potrącenie pręcików kwiatu i dokonanie jego zapłodnienia. To samo zachodzi i tutaj. Cel rzeczywisty doboru socjologicznego (wyrazu „cel“ używam tu, oczywiście, w tem znaczeniu warunkowym, w jakim go wogóle uznaje biologja współczesna)—a więc cel rzeczywisty tego doboru przy zachowaniu wykształcenia klasycznego był stale ten sam: umysłowe i moralne udoskonalenie ludzkości; cele zaś pozorne i przez ogół sobie uświadamiane były inne, w różnych czasach różne, przyczem ciekawą jest rzeczą zauważyć: 1) jak zaledwie jeden pozorny cel się przeżyje, natychmiast zastępuje go inny, i 2) jak narody, które cel pozorny brały za cel rzeczywisty i dążyły doń nie po tej drodze, jaką prawo doboru wytknęło, lecz po innej, krótszej i dogodniejszej,—bywały za to mędrkowanie okrutnie od his-

torji karane, tak samo właśnie, jak się to daje spostrzegać w biologji.

Nasamprzód, w pierwszym okresie Średniowiecza, pozornym celem wykształcenia klasycznego było zrozumienie Pisma świętego oraz liturgji, dzieł ojców kościoła, żywotów Świętych i t. d. Oczywiście, istniała ku temu i inna, znacznie prostsza i dogodniejsza droga — przełożenie wszystkich pism owych na języki ojczyste. Droga tę wybrały narody Wschodu chrześcijańskiego, a rezultat był ten, że ruch kulturalny rozwinął się i przeszedł ponad ich głowami. Następnie, w drugiej połowie średniowiecza, cel ten ustąpił na plan dalszy, wysunął się natomiast cel inny: zrozumienie wiedzy antycznej, zawartej w dziełach, pisanych po grecku i po łacinie. I tu dla życzących sobie nastroczała się droga krótsza i dogodniejsza: przetłumaczyć prace naukowe Greków i Rzymian na język ojczysty. Tą drogą poszli Arabowie, a wynikiem był, po krótkim rozkwicie, nagły i ostateczny upadek kultury muzułmańskiej; rzecz zupełnie naturalna, gdyż Arabowie przesadzili na swej roli jedynie kwiaty starożytności, oderwawszy je od korzeni, od języków starożytnych. Dalej, pod schyłek wieków średnich, i ten cel został odsunięty: nowa Europa, przyswoiwszy sobie wiedzę antyczną, z kolei wiedzę tę przerosła... Istotnie, na postawione wyżej pytanie, kiedy wyprzedziliśmy na polu nauki zdobycze starożytności, wypadnie odrzec: poniekąd już w wiekach średnich; wtenczas powstały do życia nieznane, lub prawie nieznane, ludom starożytnym umiejętności, jak algebra, trygonometria, chemja i in., znane zaś podjęte zostały na wyższy stopień. Zdawałoby się, można się ze starożytnością rozstać; i rzeczywiście, wykształcenie klasyczne poczęło w wieku XIV chylić się do upadku. Ale właśnie w tym samym wieku szyb-

ko i bujnie odkwitło ono znowu — nastąpił okres Odrodzenia. Odkryta została sztuka antyczna, nietylko plastyczna (architektura, rzeźba, malarstwo), ale i sztuka krasomówcza; łaciny poczęto uczyć się dla jej zalet formalnych, poczęto odtwarzać je i w prozie, i w wierszach; jest to, tak zwany, kierunek starohumanistyczny. Po raz wtóry łacina stała się językiem wychowawczym języków nowej Europy; rezultatem tego wychowania były języki współczesne z ich giętkością i siłą, z ich prozą artystyczną i poezją artystyczną. Lecz oto rezultat ten został osiągnięty; zdawałoby się, można złożyć świat antyczny do archiwum. Ale nie; zaledwie cel ten ustąpił na plan dalszy, natychmiast ukazał się cel nowy, z kolei czwarty, również, jak tamte, przejściowy. Odkryto charakter intelektualistyczny literatury starożytnej, którego koroną była filozofja starożytna: jak dawniej uczono się łaciny, aby dobrze mówić i pisać, tak obecnie zaczęto się uczyć jej, ażeby dobrze myśleć i rozumować, *pour bien raisonner*. Tak brzmiała dewiza epoki „oświecenia“, epoki, która weszła w Anglii wieku XVII, miała swój ciąg dalszy we Francji wieku XVIII i odbiła się na kulturze pozostałej Europy tegoż wieku, epoki Newtona, Woltera, Fryderyka II i Stanisława Augusta. Ale już w tymże wieku XVIII jednostronny intelektualizm epoki oświecenia wywołał reakcję, która poczęła się w Anglii i Francji (Rousseau), a do szczególnej doszła siły w Niemczech Winkelmanna i Goethego; hasłem tego prądu stał się harmonijny rozwój człowieka w kierunku, wskazanym przez przyrodę, środkiem zaś ku dopięciu tego ideału stał się znów świat starożytny, który zgłębiać w gimnazjach poczęto ze szczególną usilnością. Był to kierunek nowohumanistyczny; wtenczas po raz pierwszy język grecki oraz literatura grecka zajęły miejsce obok łaciny,

gdyż działacze tego okresu zupełnie słusznie sądzili, że życie greckie zbliża się bardziej do ich ideału, niż rzymskie. Teraz znów nastąpił czas przejściowy, i zarysowywa się wyraźnie już nowe stanowisko, które uwarunkuje zgłębianie starożytności w wieku obecnym: rozwój nauk przyrodniczych wysunął zasadę ewolucjonizmu, świat starożytny stał się dla nas podwójnie drogi, jako rodzic wszystkich bez wyjątku idei, którymi żyjemy po dzień dzisiejszy. I oto widzimy, jak również na polu zagadnień wykształcenia klasycznego humanizm walczy z historyzmem, przyczem ten ostatni, jak widać, bierze górę. Rozumie się, do tego nader ważnego stanowiska jeszcze wrócimy; tymczasem dość będzie stwierdzić, że jest to z kolei szósty już pogląd na doniosłość zgłębiania starożytności, występujący akurat w porę, aby zająć miejsce piątego, nowohumanistycznego.

Ciekawą będzie rzeczą rozpatrzyć, jak, w miarę zmieniania się poglądu na cel studjowania starożytności, zmianie ulega także i metoda studjów; szczegółowo sprawy tej rozwinąć nie mogę, poprzestanę na wskazaniu przemian, najbardziej rzucających się w oczy, a polegających na wyborze coraz to innych autorów. Okres pierwszy—zgłębiania łaciny dla zbawienia duszy—stawił, rzecz prosta, na miejscu naczelnem dzieła chrześcijańskie; okres drugi, że tak powiemy, naukowy wysunął na plan pierwszy właściwe podręczniki, Arystotelesa łacińskiego oraz, tak zwane, *artes*, t. j. wykłady szkolne matematyki, astronomji, a następnie medycyny, prawa i t. d.; trzeci, starohumanistyczny—Cycerona, jako mistrza wymowy łacińskiej; czwarty—okres oświecenia—także Cycerona, ale już Cycerona-filozofa; piąty, nowohumanistyczny—Homera, tragiczków, Horacego. Tradycjami okresu tego żyjemy po dzień dzisiejszy, wszelako wschodzi już po-

trzeba dokonania takiego z literatury antycznej wyboru, któryby przedstawił uczniom świat starożytny właśnie, jako kolebkę naszych idei; niedawno temu Wilamowicz w Niemczech pokusił się o zadośćuczynienie tej potrzeby, układając „wypisy“ greckie, które bardzo żywo zajęły tam cały świat pedagogiczny. Niewątpliwie, ruch ten z czasem dotrze i do nas; prawdopodobnie byłaby o nim mowa już obecnie, gdyby nie zamęt szkolny, w jakim przeżywamy.

Jakkolwiekbydz, takie było następstwo kolejne przejściowych wobec świata antycznego stanowisk w różnych okresach dziejów naszej kultury; i taka jest, zarazem, odpowiedź nasza na ignorancki zarzut, jakobyśmy nie mogli niczego już od starożytności się nauczyć, bośmy ją wyprzedzili, — oraz na zarzut niemniej ignorancki, jakoby szkoła klasyczna była nieruchoma i niezdolna do postępu z biegiem czasu. Ale, powtarzam, były to cele przejściowe, te, jakie ogół uświadamiał sobie w każdej z epok nadmienionych, z jakich zdawał sprawę sobie i nam; celem zaś ważniejszym, a jednocześnie takim, którego sobie nie uświadamiano, był cel, do którego wogóle zmierza wszelki dobór: udoskonalenie, — w danym wypadku, oczywiście, udoskonalenie kulturalne, t. j. umysłowe i moralne. Śpieszę zastrzec się, aby nie dać pola do nieporozumień; istotnie, wydać się może dziwnem, że, wskazując wam cel wykształcenia klasycznego, podaję go za cel „nieświadomy“; czyliż można uświadamiać sobie rzeczy nieświadome? Nie, oczywiście; ale znać rzeczy nieświadome można — uczy tego metoda biologji współczesnej, która jednakowo stosować się daje do życia jednostek, i do życia narodów i ludzkości — i do ontogenji, i do filogenji.

Następcza się atoli pytanie, w jaki sposób wykształ-

cenie klasyczne wpływa na umysłowe i moralne udoskonalenie ludzkości? Z pytania tego wyłania się samo przez się pytanie inne: na czym polega doniosłość wychowawcza świata antycznego? Pytanie to stawialiśmy już wcześniej, i, przed daniem na nie odpowiedzi, postarałem się wykazać, że jakbykolwiek odpowiedź nasza brzmiała, sam fakt wychowawczego działania starożytności pozostaje faktem, gdyż ustalony on został całkiem od odpowiedzi tej niezależnie, w drodze rozważań kulturalno-historycznych. To zastrzeżenie proszę głęboko w pamięci zachować, ma ono dla mnie znaczenie ogromne. Wszak, podobnież, i fakt odżywczego działania chleba był faktem o wiele wcześniej ustalonym, niż fizjologja tudzież chemja organiczna potrafiły udowodnić je w sposób poglądowy. Co w danym razie oznacza fizjologja? Analizę organizmu spożywającego. A chemja? Analizę jestestwa spożywanego. Postawmy zamiast ciała duszę, zamiast odżywiania wykształcenie, i zamiast chleba starożytność; czy istnieją tutaj nauki, odpowiadające fizjologii i chemji organicznej, t. j. uczące nas dokonywać analizy i organizmu spożywającego, i pokarmu spożywanego? — obaczmy.

Organizmem spożywającym jest w danym wypadku umysł ludzki. Analiza umysłu stanowi treść *psychologii*, a nauka ta jest dopiero w powijkach. Nie jest ona w możności dać odpowiedzi na wszystkie stawiane sobie pytania... dajmy na to, i fizjologja nie ma tej możności, jednakowoż jest ona bardziej zbadana, o wiele dojrzała i — latami, i doświadczeniem, niż psychologia. Następnie, analiza pokarmu spożywanego, t. j. starożytności: sama przez się nie jest ona zbyt trudna, wszelako wymaga zbadania swych pierwiastków w działaniu ich na psychiczną naturę człowieka, t. j. swego rodzaju na-

ukoznawstwa psychologicznego... tu samo już skojarzenie słów dowodzi, że właściwa wiedza jeszcze nie istnieje. Nie żądajcie tedy, panowie, zbyt wiele. Obiecałem odpowiedzieć wam na postawione pytanie i danej obietnicy dotrzymam, o ile tylko będzie to możliwe przy dzisiejszym stanie nauk psychologicznych; — jakkolwiek, jak rzekłem, są to dopiero nauki przyszłości, niemniej przecież zdołały one niejedno już trwale ustalić, również metoda ich precyzuje się coraz dokładniej, tak, że możemy, bądź co bądź, orjentować się, jak i w jakim kierunku szukać należy odpowiedzi na niepokojące nas pytania. To i owo będę mógł zatem wam powiedzieć — tak; proszę wszakże nie zapominać, że będzie to jedynie odpowiedź przedwstępna, i że dopiero potomni dadzą odpowiedź zupełniejszą i bardziej przekonującą. Zanim wywiążę się ze swej obietnicy, muszę poprosić was jednak, panowie, abyście wysłuchali kilku uwag, dotyczących samego znaczenia słów: „doniosłość wychowawcza“. Nie chcę, abyście cokolwiek brali odemnie bez należytej, że tak powiem, rewizji celnej; zatrzyma nas ona przez chwilę, zato potem mieć będziecie więcej do słów moich zaufania.

A więc stawię pytanie: jak rozumieć słowa: „doniosłość wychowawcza“.

Zacniemy od przykładu jak najkonkretniejszego. Ojciec, stolarz, ma syna; chce go wykształcić również na stolarza. Sprawa tu przedstawia się poprostu, dla wszystkich zrozumiale: szkoła bezpośrednio „przygotowuje do życia“; wszystkie rękoczyny, których chłopiec się uczy, będzie on mógł spożytkować następnie, w tej samej postaci, w swej działalności przyszłej. Możemy wybornie wyobrazić sobie szkołę stolarstwa — będzie to jedna z tak zwanych szkół zawodowych. Czy

T R E Ś Ć .

WYKŁAD I.	Str. 7
WSTĘP: Sformułowanie zadania.—Trzy antytezy.—Vox populi—vox dei.—„Ja“ duże i „ja“ małe ogółu.—Opinia powszechna a dobór socjologiczny.—PIERWSZA ANTYTEZA: Wartość kształcąca świata antycznego. — Dane doświadczenia historycznego.—Punkty atakowane.—Heterogenja celów.—Ewolucja wykształcenia klasycznego. — Probierze kształcącej siły przedmiotów: psychologja i naukoznawstwo psychologiczne. Znaczenie słów: „doniosłość kształcąca“.—Zasada zawodowa i zasada wykształceniowa.—Powołanie średniej szkoły kształcącej.	
WYKŁAD II	28
PIERWSZA ANTYTEZA: Ciąg dalszy.—Treść starożytności szkolnej.—Języki starożytne, jako takie.—Metoda asocjacyjna i metoda apercepcyjna uczenia się języków.—Względna wartość języka obcego, jako uzupełnienia ojczystego.—Jego wartość bezwzględna, jako strawy dla umysłu.—Przezroczystość pisowni.—Przezroczystość etymologii.—Wyjątki.—Regularność zjawisk lingwistycznych.	
WYKŁAD III	44
PIERWSZA ANTYTEZA: Ciąg dalszy. — Słownictwo języków starożytnych. — Język, jako spowiedź narodu.—Odbicie duszy narodowej w słowach języka.—Odbicie w nich bytu ludowego. — Składnia. — Emancypacja myśli.—Wartość stylistyczna języków.—„Okres“ antyczny, jako szkoła stylu.—Niebezpieczeństwo zubożenia i walka przeciw niemu.	

WYKŁAD IV	Str. 68
PIERWSZA ANTYTEZA: Dokończenie.—Czytanie poematów.—Oryginały i przekłady.—Co się da przełożyć i czego się nie da przełożyć.—Stanowisko pedagogiczno-moralne.—Przedmioty immoralne, moralne i amoralne.—Uniwersalizm.—Optymizm a poczucie prawdy.	
WYKŁAD V	90
DRUGA ANTYTEZA: Kulturalne znaczenie świata antycznego.—Nie norma, lecz nasienie.—Świat starożytny, jako wspólna ojczyzna nasza.—Religia antyczna.—Chrześcijaństwo i pogaństwo.—Mitologia.—Literatura.—Duch historjografji antycznej: „Prawda jest okiem historii“.—Prawda historyczna a hotentotyzm.	
WYKŁAD VI	111
DRUGA ANTYTEZA: Ciąg dalszy.—Literatura filozoficzna.—Kodex honoru myśliciela.—Filozofja antyczna: jej uniwersalizm.—Etyka.—Polityka.—Prawo.—Starożytność a optymizm.	
WYKŁAD VII	135
DRUGA ANTYTEZA: Dokończenie.—Klasycyzm a starożytność.—Sztuka.—Architektura a zasada prawości architektonicznej.—Rzeźba i Malarstwo.—Wolność i naturalność.—Idealizm.—Przemysł artystyczny.—Uszlachetnienie kultury nowoczesnej pod wpływem świata antycznego.—TRZECIA ANTYTEZA: Wiedza o starożytności.—Jej zadania w przeszłości, w teraźniejszości i w przyszłości.—Wzrost zaciekawienia ku niej w miarę postępu badań.	
WYKŁAD VIII	157
WNIOSKI. — Społeczeństwo współczesne a starożytność. — Oszustwo i nieporozumienie. — „Starożytność jest niepotrzebna“. — „Starożytność jest trudna“. — „Starożytność jest zacefana“. — Znaczenie socjologiczne szkoły średniej. — Łatwa szkoła to — zbrodnia społeczna. — Ideał organizacji szkolnej. — Starożytność, jako narzędzie postępu. — Przypowieść o postępie.	