

HUMANISTICKÉ VZDĚLÁNÍ JAKO JEDEN Z PŘEDPOKLADŮ NADNÁRODNÍ KULTURY

Martin Svatoš

Jestliže začnu banálním faktem, že ne nepodstatnou součástí evropské kultury 19. století byly tradice antické kultury, resp. několik modelů antiky (od antiky klasicistní poezie až po antiku dekadentů), říkám to proto, abych obrátil naši pozornost na medium recepce antické vzdělanosti v novodobé Evropě, na humanistické vzdělání s dominancí latiny a řečtiny, poskytované především gymnázii.

V první polovině 19. století, kdy industrializace, hospodářský a technický rozvoj zasáhly i Rakousko, rakouské školství postavené v podstatě na tereziánsko-josefinských základech latinských škol přestávalo průmyslové i malé buržoazii vyhovovat. Hlavním předmětem na gymnáziu byla latina (55% z celkového počtu vyučovacích hodin) a jeho hlavním cílem bylo dosažení určité jazykové dovednosti, aby studenti rozuměli latinsky konaným přednáškám na univerzitě.¹ Pokusy, zavést na středních školách přírodní vědy a systém odborných učitelů-specialistů pro každý učební obor, ztroskotaly.

Když v revolučním roce 1848 rakouská buržoazie, nespokojená se stavem vyučovacího systému v monarchii, proklamovala nutnost školských reforem, obrátila se k pruskému školskému modelu jakožto vzoru úspěšného pojetí vzdělávací soustavy (především středního a vysokého školství). Nově jmenovaný ministr veřejného vyučování Franz von Sommaruga to vyslovil již v březnu 1848 před studenty vídeňské univerzity: „Wir wollen ein Gebäude aufführen von fester Dauer, ähnlich - so sehr es nur immer die Verhältnisse des Vaterlandes gestatten - jeden blühenden Hochschulen Deutschlands, die wir als Vorbilder wissenschaftlicher Ausbildung verehren.“² Ponechávám stranou topos budovy, v tomto případě budovy rakouského školství, který nám připomene současné úsilí o vybudování celoevropského domu (jak vidno, politická rétorika přebírá osvědčené obrazy). Pro naše téma je relevantní snaha rakouské společnosti přiblížit se německému vzdělání, resp. zaplnit narůstající mezeru mezi horizontem vzdělání německého a rakouského intelektuála.

Pruské, ale záhy bavorské a další zemské školství v Německu bylo od počátku 19. století založeno na novohumanistických principech, což v gymnaziální výuce sice znamenalo převahu latiny a řečtiny, ale též zastoupení přírodních věd a matematiky) s těmi tehdejší rakouské gymnázium nepočítalo). Že se německé střední školství opíralo o výuku klasickým jazykům (po roce 1838 tvořily v Prusku latina s řečtinou zhruba 46 % gymnaziální výuky),³ to byl praktický důsledek Humboldtova konceptu všeobecného vzdělání člověka - skrze jazyk, který je duší národa. A protože němečtí vzdělanci již od konce 18. století cítili duchovní spřízněnost se starými Řeky, rozšířilo novohumanistické německé školství výuku řečtiny na úkor latiny. Německá společnost prvních desetiletí minulého století neviděla v řecké kultuře pouze vzor,

s nímž je třeba se vyrovnat, ale přímo cíl své národní identifikace.⁴ Humanitní vzdělání s recepcí řecké antiky se stalo rozhodujícím faktorem při vytváření německé kulturní identity, která připravovala půdu pro pozdější *politickou* integraci německých států v jedné říši.⁵ Státotvorné tendence humanistického vzdělání v Německu dokládá tehdy např. řecky pronesená řeč jednoho abiturienta frankfurtského gymnázia někdy před rokem 1840, který hovořil o nutnosti, aby byl jeden celoněmecký král (βασιλευς της Γερμανιας) a jemu po boku jakési národní shromáždění (συνεδριον).⁶

Pojetí humanistického vzdělání v Rakousku po roce 1848 sice vycházelo z německého novohumanistického školství, ale jeho podoba a funkce se od německého modelu poněkud odlišovaly. Pražský profesor filozofie, herbartovec Franz Exner, povoláný do Vídně, aby školské reformy připravil, přizval ke spolupráci pruského klasického filologa Hermana Bonitze a spolu s ním vytvořil tzv. Organizační nástin gymnázií a reálných škol (byl přijat v roce 1849/50). Jeho autoři se snažili o jakousi vyváženost humanitních předmětů (tj. jazyků a dějepisu) s obory exaktními, tehdy se říkalo reálnými (tj. s matematikou a přírodními vědami). Zatímco německé humanistické vzdělání se postupně soustředilo na formální výuku jazyků, na „gymnastiku rozumu“, jak to nazval F.A. Wolf,⁷ účelem rakouských gymnázií mělo být dle Exner-Bonitzova plánu „poskytovat vyšší všeobecné vzdělání za podstatného využití starých klasických jazyků a jejich literatur“. ⁸ Dle názoru původců reformy se však matematika a přírodní vědy nedaly již déle ve všeobecném vzdělání ignorovat, protože se, jak uvádějí, humanistické prvky v plné míře nacházejí i v přírodních vědách. Přestože reformátoři zdůrazňovali jako hlavní vzdělávací cíl gymnázií vzájemný vztah všech vyučovacích předmětů, po vzoru německých gymnázií i oni ponechali dominanci klasických jazyků v gymnaziální výuce, které stále tvořily více než 40% učebních plánů.

Reforma našla podporu tehdejšího ministra kultu a vyučování Lva Thuna. Na hraběti Thunovi si můžeme ukázat, co čekala rakouská společnost od klasické filologie jako základu humanistického vzdělání. V rakousku byla situace poněkud odlišná od Německa. Zde se nejprve formoval mnohonárodnostní státní celek, a ten pak hledal spojovací prvky - jedním z jednotících faktorů mělo být vzdělání. V řeči na 18. sjezdu německých filologů učitelů ve Vídni roku 1858 ⁹ oceňuje Thun klasickou filologii nejenom jako „uchovatelku nejsatrších pokladů vysoké kultury“, jak říká, ale i jako klíč k hlubšímu pochopení a užívání mateřských jazyků. Klasickofilologické metody měly pomáhat kultivování, a rozvoji moderních národních jazyků, jímž chybí stará literatura. V mnohonárodnostním státě, jakým byla habsburská monarchie, kde se dle Thunových slov vydávaly zákony a učebnice v deseti jazycích, poskytovala výuka klasickým jazykům a literaturám jakési jednotné kulturní podloží mozaiky národních kultur rakouské říše: převzala funkci kulturního jednotícího faktoru, který při zachování různosti jednotlivých národních kultur měl spoluvytvářet jednotné kulturní milieu monarchie, jímž se měly překlenout zjevné rozdíly národních kultur a jazyků a usnadnit soužití obyvatel celého mnohonárodnostního kolosu.

Tady se mohu vrátit k emblému domu: jestliže Gorbačov, Havel a jiní představují celoevropský dům jako jednotu v mnohosti, připomínám, že s problémem jednoty v mnohosti se musel potýkat již „vznešený habsburský dům“. Z Thunovy řeči vyplývá ovšem ještě jeden moment, proč rakouská vláda podporovala Exner-Bonitzovy školské reformy. Reformní úsilí o zvýšení úrovně vzdělání v Rakousku bylo spojeno s ideou sounáležitosti kulturních snah v Německu a Rakousku a s vědomím jejich společných kulturních dějin. Toto vědomí kulturní pospolitosti umožňovalo nejen povolávat mnoho německých profesorů na rakouské univerzity a gymnázia, ale i zpětné vazby. Jeden z tvůrců rakouských reforem Hermann Bonitz se vrací roku 1875 do Pruska, aby tam provedl reformu středoškolského studia dle rakouského modelu.

Organizační nástin, který vycházel z německého vzdělávacího modelu, odsoudil v Národních novinách 1849 Karel Havlíček jako německé dílo, jako jakési celoněmecké spiknutí proti Slovanům: „...po císařském slovu o národní rovnoprávnosti mohou jen dva Němci býti tak nestydatí a předložiti takový plán!“¹⁰ Doporučuje obrátit pozornost k ruským gymnáziím, která prý byla zřízena praktičtěji, protože vyučovala moderním jazykům a literaturám. „Za to ale u nás hodně latiny a řečtiny“, povzdechl si, a netušil, že roku 1871 vydá carský ministr národní osvěty hrabě Tolstoj nový gymnaziální řád, kterým byla ruská gymnázia postavena na klasický základ (řečtině se v nich vyučovalo dokonce o třetinu více než v Rakousku).

Protože však samoděržaví nemělo dostatek klasických filologů, zvala carská vláda české filology na Rus. Z Čech a Moravy působilo od 70. let na ruských středních a vysokých školách na sto filologů.¹¹ Čeští profesori odcházeli např. i do Chorvatska, ale na jejich ruském působení možno pozorovat rozdíl kulturního zázemí ruské a rakouské říše. Čeští filologové byli odchováni vesměs německou vědou, buď přímo nebo zprostředkovaně profesorem Kvíčalou, jenž byl žákem německých profesorů. Přestože přijali většinou pravoslaví, byli v Rusku a na Ukrajině pokládáni za cizorodý prvek. Ruští liberálové na ně hleděli jako na představitele carské moci, všeobecně jim bylo vytýkáno, že neznají „ruskou duši“. V diskusním příspěvku dr. Novotného na tomto sympoziu jsme slyšeli, jak se dívali čeští vzdělanci na Dostojevského, pro doplnění mohu citovat, jak se díval Dostojevský na české vzdělance, tedy aspoň na české filology, působící v Rusku: „...u nás vše nakvap, vymysleli si Čechy - chladné, lhostejné, nepřátelské k mládeži, neznající ruskou řeč a s vysoká hledící na ruský jazyk“ a shrnuje: „při klasické reformě zapomněli, že my nejsme Evropa“.¹² Značný pohyb profesorů z Německa po celé rakouské říši, filologů z Čech do Vídně, do Chorvatska atd. a na druhé straně vědomí jejich nesourodosti s ruskou kulturou je pro mne jeden z důkazů existence jednotného základu *středoevropské* kultury, který byl spoluvytvářen německým a rakouským modelem humanistického vzdělání. Proto je, myslím, neudržitelné pojetí Střední Evropy jako neurčité zóny malých národů mezi Ruskem a Německem, jak se je pokouší definovat Milan Kundera ve svém známém eseji *Tragédie Střední Evropy*,¹³ či dělení středoevropského prostoru na „podunajský“ a „říšský“. I společné humanistické vzdělání

dokládá, že kultura Německa je nedílným a snad i dominantním prvkem středoevropské kultury. Bohužel historici, demografové a sociologové ponechávají problém střední Evropy ponejvíce publicistům, esejistům, politologům, ale nezkoumají jej např. z hlediska sociální mobility a integrace apod., takže Střední Evropa je, pokud vím, chápána a rozebírána jako fenomén povýtce kulturní, nanejvýše pro 20. století geopolitický.

O tom, že charakter humanistického vzdělání byl i Čechy chápán jako nadnárodní, svědčí i námitky jeho tehdejších odpůrců. Za všechny uvádím názor pedagoga a politika Františka Drtiny. Drtina žádal, aby při reformě rakouského školství byl brán zřetel na národnostní rozdíly říše, aby národní nebyla jen školská správa, ale i - slovy Drtinovými - „vnitřní duch a vnitřní život na těchto školách, které vzdělávají inteligenci každého národa.“¹⁴ Znárodnění školství pokládal - vedle jeho modernizace - za nezbytný prvek reformy, aby všeobecné vzdělání vyhovovalo kulturním potřebám moderní národní společnosti. Ale překážku při plnění tohoto kulturního úkolu školy viděl Drtina právě v údajném tíživém monopolu klasických studií, jehož odstranění požadoval.¹⁵ Třebaže výuka antickým jazykům u nás stejně jako v Německu upadla z mnohých příčin, které zde nebudu rozvádět, ve formální výuku, ve slovíčkaření, v gramatikalizování, takže neodpovídala požadavkům moderního vzdělání,¹⁶ její pozitivum vidím v tom, že humanistické vzdělání na ní založené vytvářelo předpoklady společného kulturního milieu habsburské monarchie, a tím, že navazovalo na německý novohumanistický koncept středoevropské kultury. Čeští vzdělanci či adepti vzdělávání, zakotvení ve středoevropském duchovním prostoru, necítili potřebu tento horizont překračovat. To je jeden z důvodů, proč tak málo Čechů studovalo v té době na univerzitách mimo Rakousko a Německo.

Abych nebyl špatně pochopen: jsem si vědom, že takovéto pojetí je velmi zjednodušující. Nevzal jsem zde v potaz sociální, náboženské, psychologické a další aspekty humanistického vzdělání (např. otázku dosahu a kvality tohoto vzdělání, tj. kolik procent populace zasahovalo, zdali a čím se odlišovalo v zemích střední Evropy od klasického vzdělání ostatní Evropy atd.) a záměrně jsem omezil celou složitost tak próteovského fenoménu Střední Evropy na jediný problém. Důvodem byla jednak snaha upozornit na jednu z rolí humanistického vzdělání, jednak záměr vyvolat diskusi.

POZNÁMKY

- 1 Situaci rakouského školství v 1. polovině 19. století líčí např. J. Šafránek, *Školy české. Obraz jejich vývoje a osudů*, sv. 1, R. 1862?-1848, Praha 1913, s. 189-303. H. Engelbrecht, *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*. Bd. 3. Von der frühen Aufklärung bis zum Vormärz, Wien 1984.
- 2 Viz S. Frankfurter, Graf Leo Thun-Hohenstein, Franz Exner und Hermann Bonitz. *Beiträge zur Geschichte der österreichischen Unterrichtsreform*, Wien 1893, s. 4.
- 3 O vývoji novohumanistického školství v Německu viz např. F. Paulsen, *Geschichte des gelehrten Unterrichts auf den deutschen Schulen und Universitäten vom Ausgang des*

Mittelalters bis zur Gegenwart, Bd. 2, Der gelehrte Unterricht im Zeichen des Neuhumanismus. 1740-1892, Leipzig 1897 (o reformě r. 1838 v Prusku na s. 346-53).

- 4 K tomu viz např. M. Landfester, *Humanismus und Gesellschaft im 19. Jahrhundert*, Darmstadt 1988. Že se německému novohumanistickému gymnáziu tohoto cíle dosáhnout dařilo, dosvědčují slova kulturního historika W.H. Riehla z r. 1892, který vzpomíná na svá gymnaziální léta napsal: „Wir sahen Griechenland als unsere zweite Heimat an... Ja, wir glaubten sogar, daß das alte Griechenland eigentlich zu Deutschland gehöre, weil die Deutschen unter allen neueren Völker das tiefste Verständnis für den hellenistischen Geist, für hellenische Kunst und Lebensharmonie gewonnen hätten.“
- 5 Viz M. Landfester, *op. cit.*, s. 10-13.
- 6 Viz F. Drtina, *Reforma školství. Soubor statí*, Praha 1931, s. 357-58.
- 7 Viz M. Landfester, *op. cit.*, s. 39.
- 8 *Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich*, Wien 1849, s. 14. O reformě rakouských gymnázií po r. 1848 viz např. J. Šafránek, *Školy české*, sv. 2, R. 1848-1913, Praha 1918, s. 5-94. Dále viz doktorskou disertaci M. Edera, *Die humanistische Bildung (der humanistische Unterricht) in der geschichtlichen Entwicklung der österreichischen Gymnasien...*, Wien 1970, s. 4-44.
- 9 Otiskl H. Bonitz, Bericht über die Verhandlungen der 18. Versammlung deutscher Philologen, Schulmänner und Orientalisten, *Zeitschrift für die österreichische Gymnasien* IX, 1858, s. 715-17.
- 10 K. Havlíček, Prozatímní gymnasiální plán pro rok 1849-1850, *Národní noviny* 24. 8. 1849, č. 188.
- 11 O tom viz K. Svoboda, Čeští filologové na Rusi, *Listy filologické* LXVI, 1939, s. 349-64.
- 12 Viz tamtéž, s. 363.
- 13 K dispozici mám pouze německý překlad - M. Kundera, Die Tragödie Mitteleuropas, in *Aufbruch nach Mitteleuropa. Rekonstruktion eines versunkenen Kontinents*, ed. E. Busek, G. Wilflinger, Wien 1986, s. 133-44.
- 14 F. Drtina, *op. cit.*, s. 476-77.
- 15 F. Drtina, *Reforma středoškolská s českého hlediska*, Praha 1909, s. 10-11.
- 16 O tzv. boji o klasické jazyky, který se odehrával na stránkách dobového tisku v 2. polovině 19. století a začátkem 20. století, píše K. Svoboda, *Antika a česká vzdělanost od obrození do první války světové*, Praha 1957, s. 152-55, 329-31. Pokračování sporu až do r. 1948 sleduje ve své diplomové práci J. Valenta, *Problematika cíle a výuky latinského jazyka na gymnáziích*, FF UK Praha 1978.