

## Robinson a nyilvánosságban Esszé a felvilágosodás politikai pedagógiájáról

A felvilágosodás kora spontán és reflektálatlan módon a gyermekkort választja önértékelése kritériumaként. Kant számára a felvilágosodás az ember kilábalásának kora önmaga okozta kiskorúságából. A német filozófus implicit kiindulópontja az emberi ésszerűség beteljesüléseként felfogott nagykorúság. Politikai és pedagógiai tárgyú munkáiban Rousseau korábban egy ezzel ellentétes elképzelést javasolt: eszerint a gyermekkor volna az ember teljességi állapota. A gyermekkor az emberi lény teljes természetét mutatja fel, amelyben még minden lehetőség elevenen adott. A jövő csíráinak az összességként felfogott gyermekkort Rousseau szerint nem a felnőttkor nézőpontjából kell megítélni. A gyermekkor egyrészt saját egyéniséggel rendelkezik, továbbá, az érett kora szembehelyezett mássággként a nagykorúvá vált emberiség sikereinek és kudarcainak a kritériumává válik. Ez tehát a rousseaui filozófiai pedagógia két rendeltetése: a korai gyermekkor sajátosságának a nevelő általi vizsgálata, illetve a gyermekkorok a genfi polgár politikai gondolkodását meghatározó metafizikai-politikai fogalma.

### A néma beszéd

A korai gyermekkor szótlán. Rousseau törekvése azonban éppen az, hogy odahallgasson rá. Az élet e szakaszát, ahogyan Ágoston is megjegyzi, nem vagyunk képesek az emlékezet szavaival elmesélni.<sup>1</sup> A hippói püspök bevallja: nehézségekkel küszködik a korai éveknél a *Vallomások*ba való beiktatásában. Ezek ugyanis homályosságukban sokkal inkább a méhen belüli kor sötéttségéhez hasonlítanak, távol a gyermekkorra való visszaemlékezés világosságától.<sup>2</sup> Kicsit később közli velünk, hogy emlékszik a nyelv küszöbének az átlépésére: az *infans*tól a *puer*hez való átmenetre; hogy visszaemlékszik erre

<sup>1</sup> „Így mesélték ezt rólam nekem, és mert más csecsemőknél ugyanígy látjuk a dolgot, szívesen elhiszem.” Augustinus, Aurelius: *Vallomások*. Fordította Városi István. Gondolat, Budapest, 1987, I. könyv, VI. fejezet, 29.

<sup>2</sup> Uo. I. könyv, VII. fejezet, 34.

a köztes, fény-árnyékos átmenetre, még ha a magyarázatára később is került sor. Eddig az objektív megfigyelőt hallgattuk – ő annak a helyében beszél, aki túl kicsi ahhoz, hogy ő maga beszéljen. A szerző saját elemzései és megfigyelései alapján fogalmazza meg személyes őstörténetét, hitelt adva a szülők és a dajkák tanúskodásának, és a teológia elveiből következtetve azok nyomorúságos ontológiai státusára, akiket – nemzőik bűnössége által születve – már életük első napjától megpecsétel az eredendő bűn bélyege, és nincs más megnyilvánulási módjuk, mint a legmohóbb kapzsiságé. Ezt tanítja tehát a kinyilatkoztatás által támogatott természetes filozófia. A beszéd színrelépésével ez a tudomány átadná helyét *valódi önmagának*: az emlékezésre képes lénynek, a saját múltja tudatában levő embernek, egy szubjektív narrátornak. Ez a beszélőváltás hívja majd magára Wittgenstein figyelmét, aki a múlt szubjektív tételének a mozzanatát látja benne: a személyes sors személyes és hiteltelen újraírását. A nyelv elsajátításáról szóló első emlékeknek még szükségük van a konkrét ember, a visszaemlékezés alanya, valamint a megfigyeléseket és egyetemesen beigazolt érveket szolgáltató tudós közötti megkettőződésre. A kis Ágoston, elégedetlen lévén azzal, hogy kiáltásait és sírásait a család nem mindig értette meg, elkezdte megfigyelni a felnőtteket. És így következtette volna ki azt – amint arról az egyházatya biztosít bennünket – hogy bizonyos kifejezések, arckifejezések és cselekvések vágyakozásokat, félelmeket, beleegyezéseket és tagadásokat fejeznek ki. A testi mozdulatok az összes népek közös természetes beszédét tartalmazzák, amelyeket a gyermek által lassanként emlékezetébe vésett hangokra (a szavakra) fordítunk le.<sup>3</sup> Wittgenstein ezt az Ágoston-részletet a *Filozófiai vizsgálódások* legelejére helyezi. Az ágostoni passzus számára a nyelvnek mint kommunikációs rendszernek a *természetes* elképzelését, illetve a nyelvelsajátításnak az idegen nyelvek tanulásának a mintáján alapuló közkeletű felfogását ábrázolja (a kis Ágoston az anyanyelv szavait eszerint a test természetes nyelvére fordítaná le). A nyelvvel azonban – jegyzi majd meg Wittgenstein – sokkal több mindent cselekszünk, mintsem csak kommunikálunk. A szavak és a dolgok közötti kapcsolatok elraktározása egy, a beszédet megelőző értelemgazdag nevelési folyamatot rejt magában. Érthető a szavak elsajátításának a meghamisító újraírása, hisz a tapasztalat küszöbén, egy magunk mögött hagyott *tapasztalat-előtte*-ben találjuk magunkat – ennek az elfelejtéséről nem beszélhetünk, mivel nem verbalizálható, és nem foglalható az emlékezetbe. Rousseau figyeljen a néma elsajátítások jelentőségére. Erre utal akkor, amikor a türelmességet ajánlja: a nevelő erénye az idővesztegetés, a gyermek tanítása szándékának a lehető legtovább való halogatása. Az *Emil*-ben foglalt elmélgedések szerzője tudatában van a szándékos oktatáson kívül a közvetlen megismerés előfeltételeit létrehozó néma tanulásban végbemenő felmérhetetlen tudattalan munkának:

<sup>3</sup> Uo. I. könyv, VIII. fejezet, 34–35.

[...] az ember nevelése születésekor kezdődik. Még beszélni sem tud, még nem is ért, máris tanul. A tapasztalás előtte jár a leckéknek. Abban a pillanatban, amikor megismeri dajkáját, már sok ismeretet szerzett. A legfargaratlanabb ember ismeretei is meglepnének, ha végigkísérnénk haladását születése pillanatától addig a pillanatig, ameddig eljutott. Ha az egész emberi tudományt két részre osztanók, amelyek közül az egyik az emberek közös tudása, a másik az egyes tudósok sajátja lenne, az utóbbi igen kicsi lenne az előbbihez képest. Az általánosan megszerzett ismereteket azonban alig szoktuk számba venni, mert ezek létrejönnek anélkül, hogy gondolnánk rájuk, sőt még a tudatosság kora előtt. Másrészt a tudást csak a különbözőségek teszik szembeszökővé, s így a közös mennyiségek, akár az algebrai egyenletekben, nem kerülnek számításba.<sup>4</sup>

Mi több, elhagyjuk a tudósi autoritás nézőpontját, amely az ágostoni *Vallomások*ban az emlékek igazságát és a megfigyelések hitelességét szavatolta. Helyét a gyermek és nevelője közötti szüntelen párbeszéd elbeszélése veszi át. Utóbbi azért tartózkodik ott, ahol van, hogy egy személy megjelenését és fejlődését támogassa. Nem rendelkezik előzetes tapasztalattal. A gyermek nevelése egyedi tapasztalat, amelyet a nevelő egy életben csak egyszer vihet sikerre.<sup>5</sup> Azért volna ez így, mert az ismétlés a pedagógiai vállalkozáshoz szükséges spontaneitás elvesztéséhez vezetne? Vagy mert egy kimerítő próbálkozás volna? Rousseau nem árul el többet. Akárhogy is volna, azt felfogjuk ebből, hogy a pedagógia nem egy tudomány, mivel a fogalmak egyetemességével sem, és – megismételhetetlensége miatt – egy sajátos technikával sem rendelkezik.

## Ész és autonómia

Az *Emil*beli pedagógiai projekt nem különíthető el a gyermekkorral tételezett analógiák által előhívott, az emberiség politikai és vallásos állapotára vonatkozó elmékedésektől. Rousseau e témák egylényegűsége mellett tesz bizonyosságot akkor, amikor a gyermek természetes gyengeségét az ember politikai gyengeségéhez hasonlítja.<sup>6</sup> Ehhez hozzátehetjük, a genfi polgár ír-

<sup>4</sup> Rousseau, Jean-Jacques: *Emil vagy a nevelésről*. 3. kiadás. Fordította Győry János. Tankönyvkiadó, Budapest, 1978, 36.

<sup>5</sup> „Általában azt szeretnék, ha a nevelő már felnevelt légyen egy gyermeket. Túlzott követelés. Ugyanaz az ember csak egy nevelést bír elvégezni. Ha kettőre volna szükség ahhoz, hogy sikerüljön, akkor semmi joga sem lenne egy elsőre vállalkozni.” Uo. 25.

<sup>6</sup> Ez az implicit összehasonlítás az *Emil*ben egy, a természeti állapot szabadságáról és a nem uralt vágyakból származó lealjasodásáról szóló hírhedt és szenvedélyes beszéd közepén található. Igencsak ritkán találkozhatunk ezzel az akaratát uralni és teljességgel fel-

sainak a szellemiségénél maradvá, a társadalom oly módon van megalkotva, hogy a legtöbbeket gyerekessé tegye. A gyermekkor itt egy társadalmi metafora, amelyet három évtized múlva Kant fog újrafelhasználni saját felvilágosodás-meghatározásában. Az, hogy két klasszikus gondolkodó ugyanazt a szóképet használja saját kora jellemzésére, immár nem a véletlen műve; a szöszkezet ismétlése egy, a társadalomban bekövetkezett változást mutat fel: a gyermekkor az emberek természetes egyenlőségének az elismerésével egyidőben történő felfedezését. Amennyiben hitelt adunk egy bizonyos, a viselkedésformáknak a 16. századtól a 19. századig tartó átalakulásait figyelemmel követő szociológiának, megtudhatjuk, hogy ezalatt az idő alatt a felnőttek és a gyermekek közötti távolság folyamatosan csak nőtt.<sup>7</sup> Erasmus idején a gyermekek a szülők szexualitásának vagy a prostitúciónak a megtárgyalására is alkalmas beszélgetőtársak voltak.<sup>8</sup> A századok folyamán a gyermeket a szolgák rangjára *fokozzák vissza*: immár társadalmi függőségben levő, következésképpen fizikai fegyelmzésnek alávethető személyek. Ebből a szempontból az *Emil* a nyugati civilizációnak arról az átmenetéről tanúskodik, amelyben a magasrangúakat a pórnéptől elválasztó társadalmi szakadék áthidalásra kerül, ám eközben egy másik, a felnőttek és a gyermekek közötti távolság nyílik meg. A hangsúly immár nem a társadalmi különbözősége, hanem a biológiai különbsége esik. A gyermeknek ez a felfedezése/feltalálása már az *Előszó*ban megfogalmazódik. Rousseau szerint a nevelés téves irányultsága a gyermek tényleges megfigyelése hiányának tulajdonítható. A pedagógusok prófétákká változtak, és túl messzire vetik tekintetüket: „Mindig a kész embert látják a gyermekben, és nem gondolnak rá, hogy kicsoda ő, mielőtt felnőtté válnék.”<sup>9</sup> Minden életkornak megvan a maga sajátos jellege; de az első évek sajátosságával kapcsolatos tudatlanság az örömnek ezt az

nőttek lenni képes bölccsel: „Az okos ember helyén tud maradni, de a gyermek, aki nem ismeri a maga helyét, alig tudna ott kitartani. Ezer kibúvót talál köztünk, hogy kilépjön. Azok dolga ott tartani őt, akik kormányozzák, s ez a feladat nem könnyű. Nem szabad sem állatnak, sem embernek lennie, hanem gyermeknek. Éreznie kell gyengeségét, de nem szabad szenvednie tőle. Valakitől függenie kell, de nem szabad engedelmesskednie. Kell, hogy kérjen, de nem kell, hogy parancsoljon.” Uo. 56.

<sup>7</sup> Elias, Norbert: *A civilizáció folyamata*. Fordította Berényi Gábor. Gondolat Kiadó, Budapest, 2004, 216–229.

<sup>8</sup> Uo.

<sup>9</sup> Rousseau: i. m. 5. Ugyanezt az elvet idézi fel egy másik munka kezdetén is. Lásd *Projet pour l'éducation de Monsieur de Sainte-Marie*. In idem: *Œuvres complètes IV*. Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 1969, 35.

időszakát a boldogtalanság<sup>10</sup> és a halál<sup>11</sup> időszakává változtatja. Akárcsak egy ókori bölcs, Rousseau embere – legyen bár gyermek vagy felnőtt – mindig kész meghalni. Ez egy realista gondolkodásmódra vall – figyelembe véve a felvilágosodás korabeli Európára jellemző várható élettartamot és – az *Emil* szerzője szerint 50 százalékos – gyermekhalandóságot. De nem a statisztikus, hanem a gyermekkornak valódi autonómiát biztosítani óhajtó pedagógus beszél itt. És ebben méltó ellenfelére talál – John Locke-ra, aki a nevelésről szóló elmékedéseiben (*Some Thoughts Concerning Educations*) Rousseau szerint hamis, a gyermekben a leendő felnőtt előjeleit kereső premisszából indul ki. Eszerint a locke-i gyermek képes volna vágyait, saját hiányosságainak és függőségének a tudatában, mások ésszerűségének alávetni.<sup>12</sup>

A locke-i nevelés férfias szabályai iránt érzett minden csodálata ellenére Rousseau nem fogadhatja el a gyermeknek ezt a mások általi alávetettségét. A genfi gondolkodó szerint magának a gyermeknek kell, a közelállók felügyelete mellett, a korának megfelelő ismereteket elsajátítania. Az angol filozófus tévedése azonban abban rejlik, hogy az uralkodó ész domináns jellegének az elgondolásából indul ki. Locke munkájában a gyermek – a szeszélyek uralmát elkerülendő – egy idegen és érthetetlen tekintélynek alávetett. Ezzel szemben Rousseau a nevelőnek a gyermekkori megértési lehetőségekhez való alkalmazkodását ajánlja. Így például, lévén hogy az erkölcsi vagy társadalmi viszonyokat leíró fogalmak a kiskorúak számára nem érthetőek, a nevelő sohasem fogja a „kötelezettség” vagy a „kötelesség” fogalmait használni azért, hogy neveltjének elmagyarázza, mit is kell tennie. Ellenkező esetben a nevelőt az a veszély fenyegeti, hogy egy szolgálai módon engedelmeskedő és képmutató

<sup>10</sup> „Hogyan vélekedjünk hát erről a barbár nevelésről, amely feláldozza a jelent egy bizonytalan jövőnek, amely megterhel egy gyermeket mindenféle láncokkal, s már a kezdetén nyomorulttá teszi, hogy a távolból egy úgynevezett és tudom is én micsoda boldogsággal kecsegtesse, amelyet talán sohasem fog élvezni?” Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 50–51.

<sup>11</sup> „Ki tudja, mennyi gyermek pusztul el egy apa vagy egy tanító szertelen bölcsességének áldozataként?” Uo. 51.

<sup>12</sup> „The having desires accomodated to the apprehensions and relish of those several ages is not the fault, but the not having them subject to the rules and restraints of reason: the difference lies not in having appetites, but in the power to govern and deny ourselves in them. He that is not us'd to sumit his will to the reason of others when he is young, will scarce hearken to sumit to his own reason when he is of the age to make use of it.” Locke, John: *Some Thoughts Concerning Education*. WLC Books, 2009, § 36. Magyarul: Locke, John: *Gondolatok a nevelésről*. Fordította Mutschenbacher Gyula. Katolikus Középiskolai Tanár-egyesület, h. n., 1914. Rousseau is visszatér erre a mozzanatra: a gyermek függőségét azért hangsúlyozni, mert az a javára válik, egy egoista pedagógus tévedése, aki egy szolga elismerésének, és nem növendéke barátságának akar örvendeni. „Mint mondtam, nem szabad közölni vele, hogy amit tesznek, az ő javára van, addig, amíg abba a helyzetbe nem jut, hogy megérthesse. Ilyesfajta beszédből csak azt venné ki, hogy őtöle függők, s csak szolgájának tekintene benneteket.” Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 204.

lényt fog képezni. Ha létezik egy, a gyermeki megértés számára felfogható törvény, akkor az nem más mint a szükségszerűsége, amelyet a nevelő diszkkrét támogatása mellett ő maga fog felfedezni. Rousseau-nál az ész nem egy autonóm képesség, hanem a többi emberi képesség szintézise, és csak későn nyilvánul meg. A locke-i gyermek nem érti a felnőttek érvelését, de elsajátítja a megfelelő szavakat és viselkedési sémákat. Az elsajátított verbális formák azonban nem vonatkoznak semmire sem a valóságban vagy a gondolkodásban, és csak arra használja őket, hogy engedetlenné és makacskodóvá váljon.<sup>13</sup> A nevelési traktátumok hagyományosan az őrangyalok vigyázó tekintetével igazolták a kötelezettségeket és a tilalmakat.<sup>14</sup> Am a mind Rousseau, mind Locke által nagyra értékelt Montaigne pedagógiai gondolkodásának a származásvonalában nem elfogadható a gyermeki képzeletet egy ilyen valószínűtlen hipotézissel megterhelni. Az ész és a társadalmi kötelezettségek elvei ez esetben ugyanolyan természetűek volnának, mint a kerubok, szellemek és démonok – ezeknek a szereplőknek pedig nincs helye a két filozófus által ünnepelt ésszerű felvilágosításban. Anélkül, hogy tagadná a locke-i fejlődést, Emilnek a születéstől az értelem koráig tartó történetének az elbeszélése az egyéni beteljesülés különböző szakaszai közötti törésekre fekteti a hangsúlyt.

Minden életkornak, az élet minden helyzetének megvan a neki megfelelő tökéletessége, az érettségnek sajátos fajtája. Gyakran hallottunk beszélni kész emberről, de most egy kész gyermeket vegyünk szemügyre. Ez a látvány újszerűbb lesz nekünk, s talán kevésbé kellemes sem lesz.<sup>15</sup>

Locke pedagógiai gondolkodásának a bírálását a „koraérett” gyermek elképzelése foglalja össze: a tanítómesteri gőg magaslatáról beszélő tudós gyermeké.<sup>16</sup> Am értelmi érettsége semmire sem szolgál, inkább akadályozza ereje fejlődésében. A gyermeki ész a gyermek érzékeinek és képességeinek felel meg. A beszédmentes korszak leírásában Rousseau egy még erőteljesebb, fordított értelmű képpel élt, az ész meghaladó erő képével: a felnőtt erejével felruházott csecsemőnek az alakjával. Ez egy semmire sem képes óriás lesz: nem képes a végtagjait használni, nem ismeri a saját természetes szükségleteit, de azt sem, hogy hogyan kellene ezeket kielégíteni. Nem ment át azon a gyönyör és a fájdalom által vezérelt néma és alig észlelhető tanulási folyamaton, amely elvezette volna a saját testével és ennek lehetőségeivel való

<sup>13</sup> Uo. 61.

<sup>14</sup> Elias: i. m.

<sup>15</sup> Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 131.

<sup>16</sup> Uo. 62.

bánásmód elsajátításához. Szervei, azok használata és ereje az öntudattal párhuzamosan fejlődnek. A felnőttnek egy gyermekbe helyezett ereje ez utóbbinak egyáltalán nem válik a hasznára. Sőt, inkább a kárára lesz, mivel ennek, a csak a saját léte homályos érzésével rendelkező lénynek nem lesz lehetősége izmait az átlagos gyermek nyugtalansága által biztosított folytonos mozgásokkal formálni.<sup>17</sup> A szörnyűségesnek ehhez a két alakjához, a tudós gyermekhez és az óriáscecsemőhöz hozzátehetjük még – az elemzés kiindulópontjaként szolgáló politikai metaforikához visszatérve – a politikai írások egyik hipotetikus alaját: azét a természeti emberét, aki a fa- és fémfeldolgozó műhelyek megjelenése előtt az ég ajándékként kapná meg a mezőgazdasághoz szükséges eszközöket, és velük együtt csodával határos módon használatuk tudományára is szert tenne.<sup>18</sup> Semmi sem győzhetné azonban meg a vadembert arról, feltéve, hogy legyőzné a munkával szembeni gyűlöletét, hogy természetes derűjét feladva aggódni kezdjen az első jövevény által el tulajdonítható munkája gyümölcséért, vagy arról, hogy a termés valószínűtlen jövőjében való visszanyerésük reményében lemondjon az ehető magokról. Akárcsak az értelem vagy a fizikai erő, a technika is a fejlődés egy adott fokozatának felel meg. Az eszközök az emberiség társadalmiasodásának a fokáról tanúskodnak. Már előfeltételezik a tulajdon és a tulajdont beigazoló mezőgazdasági jog eszméjét. A három felsorolt alak, a tudós gyermek, az óriáscecsemő és a mezőgazdász vadember a szörnyűségesnek azok a formái, amelyek révén Rousseau visszavezeti a képtelenségre az emberiség testi, értelmi és technikai fejlődésével szemben autonóm transzcendens ész hipotézisét.

## A gyermeki enciklopédia

Minden életkornak megvan a maga ésszerűsége, érzékisége és nyelvisége. Még akár egy, a gyermeki életkornak megfelelő nyelvtan is létezne – állítja Rousseau.<sup>19</sup> A gyermekek nyelvhasználati hibái ily módon a felnőttek

<sup>17</sup> „Tegyük fel, hogy egy gyermeknek már születésekor megvan a felnőttéhez hasonló termete és ereje, s hogy úgyszólván teljes fegyverzetben lépett ki anyja méhéből, akárcsak Pallas Jupiter agyából. Ez a gyermekember tökéletesen hülye lenne, akarat nélküli báb, mozdulatlan és úgyszólván érzéketlen szobor.” Uo. 35.

<sup>18</sup> Rousseau, Jean-Jacques: Értékezés az egyenlőtlenség eredetéről. In uő: *Értékezések és filozófiai levelek*. Fordította Kis János. Magyar Helikon, Budapest, 1978, 132.

<sup>19</sup> „[...] van a gyermeknek egy – hogy úgy mondjam – életkorának megfelelő nyelvtana, s ennek mondattana általánosabb szabályokat tartalmaz, mint a mi mondattanunk. Ha ezt jól megfigyeljük, csodálkozhatunk a pontosságon, amellyel bizonyos analógiákhoz igazodik, ha tetszik, igen hibás analógiákhoz, melyek azonban igen szabályszerűek, s csupán azért ütközünk meg rajtuk, mert merevek, vagy mert ellenére vannak a nyelvszokásnak.” Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 44–45.

nyelvtanához viszonyítva kerülnek elemzésre, de a tökéletlenségeik és kihagyásaik egy eltérő időiséget tárnak fel. Ezek vizsgálata fényt deríthetne az ember elsődleges és természetes hajlamaira. A nyelvtanulás problémája a társas életre való nevelés nyitánya, a nyelv lévén az első társas intézmény.<sup>20</sup> Csak ebben az összefüggésben beszélhetünk ténylegesen egy természetes, a tagolt kifejezést megelőző nyelvről. Az *Értekezés az egyenlőtlenség eredetéről* és az *Esszé a nyelvek eredetéről* elemzései végső soron csak hipotetikus jelleggel bírnak. A nevelésről szóló rousseau-i értekezés esetében azonban a tények megfigyelhetőek. Az üzenet nem a szavak értelmében, hanem a dajkák hangsúlyozásában, az arckifejezésekben, a gyermekek kiáltozásában és sírásaiban rejlik.<sup>21</sup> Aho-  
gyan nem sokkal előtte Giambattista Vico is a tudósi értelmet megelőző „költői logika”-ról értekezett,<sup>22</sup> úgy az *infans* vagy a *puer* néma vagy éppen csak megjelenő *beszédében* Rousseau is egy ésszerű struktúrát (de nem a filozófiai ésszerűségét) fedez fel: a gondolkodást uraló érzését.<sup>23</sup> A gyermek az érzések lényé, de a szenvedélyek nyelvi lényé, társas élőlényé változtatják:

Minden szenvedély közelebb hozza egymáshoz az embereket, akiket az élet szükségletei arra kényszerítenek, hogy kerüljék egymást. Nem az éhség és a szomjúság, hanem a szerelem, a gyűlölet, a szánalom és a harag csikarta ki belőlük az első hangokat. A gyümölcsök nem rejtőznek el a kezeink elől, beszéd nélkül is megehetjük őket; csendben követhetjük a zsákmányt is, amivel táplálkozni szeretnénk: de ahhoz, hogy meghassunk egy ifjú szívet, hogy visszaverjünk egy igazságtalan támadót, a természet hangsúlyokkal, kiáltásokkal, nyögésekkel lát el bennünket. Íme a legkorábban feltalált szavak, és íme, hogy miért kellett az első nyelveknek dallamosoknak és szenvedélyeseknek lenniük, még mielőtt egyszerűvé és módszeressé váltak volna.<sup>24</sup>

A világ első megismerése a szenvedélyek műve. Szervei tökéletlenségét, illetve a szomjúság, az éhség, a hideg benyomásait érezve a gyermek a rendelkezésére álló egyetlen nyelven fejezi ki magát: a sírással. A dajkák a szavak dallamán folytatott vizsgálattal fedezik fel a baj forrását. Az *infans* nevelése egy olyan esztétika, mely által lassanként megtanulja, hogy elkülönítse testét a világ többi részétől, hogy megkülönböztesse az öt érzéket, és hogy szük-

<sup>20</sup> Rousseau, Jean-Jacques: *Essais sur l'origine des langues*. In uó: *Œuvres complètes de J. J. Rousseau*. Tome 16<sup>e</sup>. *Traité sur la Musique*. Chez Sanson et Co., Aux deux Ponts, 1792, 177. Magyarul: Rousseau, Jean-Jacques: *Esszé a nyelvek eredetéről*. Fordította Bakcsi Botond. Attraktor, Máriabesnyő-Gödöllő, 2007.

<sup>21</sup> Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 39–40.

<sup>22</sup> Vico, Giambattista: *Az új tudomány*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1979, 266–268. A két szerző egyaránt osztja a gyermekek és az ősemberek közötti hasonlóság elgondolását.

<sup>23</sup> Rousseau: *Esszé a nyelvek eredetéről*. Id. kiad. 11.

<sup>24</sup> Uo.



ségeit pontosítsa. Mielőtt egy semleges világ egyszerű tárgyaivá – legyenek azok elevenek vagy sem – válnának, a környezet dolgai az épphogy megszületett szenvedélyek: a gyűlölet, az ellenségesség, a szeretetvágy, a csodálkozás, a düh célpontjai. A tudatosság egy későbbi szakaszában válnak az ösztöneinktől elkülönült tárgyakká. Ebben a folyamatban a serdülőkor a tudományok elsajátítása kezdetének az életkora. Az érzéki benyomások által támogatott egyszerű eszmékből álló *gyermeki ésszerűség* készen áll e fogalmak összehasonlítására, és egyre bonyolultabb intellektuális felépítményekben való összekapcsolására. Ezek mögött az episztemológiai elvek mögött a tudományok egységébe vetett enciklopédista meggyőződés húzódik meg.<sup>25</sup> Rousseau elismeri a „filozófusok módszerének” megalapozottságát, amely az „emberi ismeretek rendjéből és láncolatát” egyesítő általános igazságokból indul ki.<sup>26</sup> Bacon, később pedig az enciklopédisták gyakorolták ezt a filozófiai módszert: ez a három emberi megismerőképeség – az emlékezet, a képzelet és az ész – alapján minden rendszeres tudományt egy egységes rendszerbe gyűjt. Rousseau és Emil nem ezt az utat, hanem egy „egy egészen elütő láncolat”-ot követnek, amely révén minden tárgy egy másikat vonz magával. A tanító nem tesz mást, mint csupán kíséri az egymást követő dolgokon előrehaladó természetes kíváncsiságot. Nem tudálékoskodó tudománnyal próbálja a gyermek érdeklődését elnyerni. A cél az, hogy Emil „ha nem is tanult[tá], de legalább tanítható[vá]”<sup>27</sup> váljon, hogy a tudományokat a hasznossághoz kötődő kérdéseken keresztül fedezze fel: a földrajzot a sétáiból, a növénytant a kertben való játszadózásból következtesse ki. Az így szerzett tudás nem lesz erkölcsileg semleges. Etikai leckéket és politikai elve-

<sup>25</sup> Maga Rousseau ezt az egységet Emilhez viszonyítva kissé későn, csak 25 éves korában tapasztalta meg, következésképpen okkal javasolja az egyeditől az általános felé való haladást a tudományok ezen egységének a tudatosítása céljából: „Akinak csak valami igazi érzéke van a tudományokhoz, első nekifutásra megérzi azt a kapcsolatot, amellyel kölcsönösen vonzzák, támogatják, megvilágítják egymást, úgyhogy egyik meg sem lehet a másik nélkül. [...] Először a tudományok egészét ragadtam meg, ágaira bontva haladtam előre. De tapasztaltam, hogy éppen fordítva kell csinálni: különvenni minden ágat, és követni mindaddig, amíg egyesülnek.” Jean-Jacques Rousseau: *Vallomások*. Fordította Benedek István és Benedek Marcell. Magyar Helikon, 1962. 232.

<sup>26</sup> „Van az általános igazságoknak egy láncolata, amely révén az összes tudományok közös elvekre mennek vissza, és fokozatosan fejlődnek ki. Ez a láncolat a filozófusok módszere. Itten most korántsem erről van szó.” Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 143. Az *Enciklopédia Előjáró beszédében* d’Alembert szinte ugyanezekkel a szavakkal él: „[...] il est facile de s’apercevoir que les Sciences & les Arts se prêtent mutuellement des secours, & qu’il y a par conséquent une chaîne qui les unies.” [...] könnyen megállapítható, hogy a tudományok és a művészetek kölcsönösen segítik egymást, hogy következésképpen van egy őket egyesítő láncolat.] Alembert, Jean-Baptiste le Rond d’: *Discours préliminaire de l’Encyclopédie*. Armand Colin & C<sup>ie</sup>, Paris, 1894, 13.

<sup>27</sup> Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 179.

ket is magában foglal majd. Így például a kertészkedést gyakorolva Emil egyben a tulajdonjogról is tudomást szerez, amelyet a földet elsőként megművelő ember normája szabályoz. Ez a tudatos tanulás – a hallgató és testi tanulás együtt – beteljesíti a nevelésről szóló értekezés két célját, vagyis azt, hogy embereket és polgárokat formáljon. A kettő közötti megkülönböztetést fel kellene számolni, és egy köztársaság polgárának egyben a természet törvényét is be kellene teljesítenie magában. Rousseau álma, úgy tűnik, a társadalom és a természet közötti különbség felszámolása és egy természetes társadalom megalapítása:

Ha a nemzetek törvényeinek is lehetne úgy, mint a természet törvényeinek, olyan hajthatatlansága, melyet soha semmiféle emberi erő nem bírna legyőzni, akkor az emberektől való függés ismét dolgoktól való függéssé változnék. Egyesülne így az államban a természetes állapot minden előnye a társadalmi állapot minden előnyével. A szabadsághoz, amely a vétkektől távol tartaná az embert, az erkölcsiség járulna, amely felemeli őket az erényhez.<sup>28</sup>

De a valóság ellentmond ennek a reménynek. A nevelésre azért van szükség, mert lehetővé teszi, hogy természetes erejéből és boldogságából az ember megőrizhessen valamit. Az idomítás és a szoktatás munkája nélkül az embert agyonnyomná a társadalmi intézmények terhe. Geraint Parry összegző megjegyzésével: itt egy a társadalomért való, de társadalom-ellenes nevelésről van szó.<sup>29</sup> Ha a nyelvek eredete belevész egy olyan korba amelyben a természetet nehéz elkülöníteni a társadalmiától, a polgár nevelése a tulajdonképpen kulturális intézmények körébe kellene hogy tartozzon. Emilt, amint elindult ezen az úton, Rousseau paradoxális módon egy radikális választás elé helyezi: vagy emberré vagy polgárrá kell lennie!<sup>30</sup> Ám Rousseau szóban forgó polgárának a modellje a görög-római városállam, amelyben az ember – a *Társadalmi szerződés* szerzőjének az olvasatában – elveszíti egyediségét, abszolút természetes függetlenségét. E társadalom számára a polgári nevelés legjobb tervezete Platón *Állama*. Valódi polgárookra példát a Római Köztársaság, vagy még inkább Spárta történetében találunk, abban a spártai köztársaság-

<sup>28</sup> Uo. 57.

<sup>29</sup> „Rousseau’s aim in *Émile* is to show how a child can be turned into a man in civil society or, more accurately, *despite* civil society.” [Rousseau célja az *Emil*-ben azt megmutatni, hogyan alakítható egy gyerek felnőtté egy civil társadalomban, pontosabban: dacára a civil társadalomnak.] Parry, Geraint: *Émile: Learning to Be Men, Women, and Citizen*. In Riley, Patrick (ed.): *The Cambridge Companion to Rousseau*. Cambridge University Press, New York, 2001, 247–271.; 250.

<sup>30</sup> „Vagy a természet, vagy a társadalmi intézmények ellen vagyunk kénytelenek harcolni, s így választanunk kell, embert akarunk-e formálni vagy polgárt, mert mind a kettőt egyszerűen nem csinálhatjuk.” Rousseau: *Emil vagy a nevelésről*. Id. kiad. 13.

ban, amelyben egy anya elfelejthette öt fiának a csatamezőn bekövetkezett halálát, hogy a haza hadserege által kivívott győzelemnek örülhessen. Az idegenekkel szemben ellenséges, de belül békében és kölcsönös megértésben, az őslakosok által teljességében megtestesített szigorú elvek szerint élő kisállamokról van szó. Rousseau itt azon nem különösebben karitatív szellemek kozmopolitizmusát leplezi le, akik azért hirdetik az egész emberiséggel, főleg a legtávolabbi népekkel szembeni szeretetüket, hogy a saját polgáraikkal szembeni megvetésüket leplezzék.<sup>31</sup> Így leplezik a közösség érdekeitől idegen egoista magánérdeküket. E kategória képviselője, *világpolgári* allűrjei ellenére, nem más mint egy akárki, mint „[...] bárki a mostani emberek közül, francia, angol, burzsoá, azaz semmi”.<sup>32</sup> E paradoxonok meghaladása érdekében a rousseau-i nevelésnek egy mélyreható társadalmi és politikai változással kell együtthaladnia. A dolgok jelenlegi állása mellett illetéktelenség volna „a köz ügyeiről – *res publica*” beszélni – a köztársaság intézményei már az ókortól feledésbe merültek, dicsőséges hagyományukból a „haza” és „polgár” szavak pedig már csak hangzásukat őrizték meg. E mélyreható társadalmi változás ügyében – egy reformtervezet és annak egyetemes alkalmazása hiányában – Rousseau nem fektet túl sok reményt a kollégiumokba és egyetemekbe. Semmivel sem hasznosabb a nagyvilági informális nevelés. Ez kétszínű embereket képez, akiknek nem sikerül sem önmagukat beteljesítő, sem a mások szolgálatába álló személyekké válniuk.<sup>33</sup> Mi több, mielőtt az akadémiákkal és a nagyvilággal megismerkedne, a gyermeket már megrontja az a családi nevelés, amely a társadalomnak szeszélyes, saját ösztönkésztetéseinek alávetett és a közelállókkal szemben zsarnokoskodó lényeket ad át.<sup>34</sup> A szerző egy másik, a gyermek jelenének és jövőjének ártó okot is megjelöl: a pedagógusok többnyire mellőzik az emberi léthelyzet általánosságát, a különböző országokban és klímákban élni képes *elvont embert*, megfelelnek a történelemnek arról a zaklatottságáról, amely hercegeket száműzésbe és nyomorúságba dönthet. Egy jó nevelés képessé kell tegyen arra, hogy sajnálkozások nélkül fogadjuk a sors csapásait.<sup>35</sup> Az enciklopédikus modell átültetődik a tapasztalatba: a tudományokat, mesterségeket, a földrajzokat és a történelmi eseményeket megelőlegzi a felvilágosult pedagógia.

<sup>31</sup> Uo. 13–14.

<sup>32</sup> Uo. 14.

<sup>33</sup> „[...] ez a nevelés két ellentétes célra törekszik, s így mind a kettőt elhibázza. Ez csak arra jó, hogy kétszínű embereket csináljon, akiknek látszólag mindig mások felé hajlik a kezük, pedig a valóságban csak maguk felé hajlik”. Uo. 15. Kicsit odébb: „A természet és az emberek más-más utakra ragadnak bennünket, s mi kénytelen-kelletlen megosztjuk önmagunkat a széthangzó ösztönzések szerint. Így aztán egy vegyülékükhöz igazodunk, amely nem vezet sem az egyik, sem a másik célhoz.” Uo. 15.

<sup>34</sup> A családi nevelés kudarcáról lásd: uo. 15, 22, 300–301.

<sup>35</sup> Uo. 16, 165. skk.

## Egyenlőség és együtt-érzés

Talán itt az ideje, hogy egyértelműen feltegyük azt a kérdést, amely próbálkozásunk legtöbb gondolatfonalát keresztezi: mi ez a nevelési elveket vezérlő természet, amelynek el kell törlnődnie azért, hogy helyet adjon a polgári erényeknek? Összpontosítsunk egy pillanatra a Rousseau által pedagógiai értekezésében adott meghatározásokra: a természet megszokás és norma. Mivel az emberek az emberi természetet gyakorta összetévesztik a szokásokkal, a nevelés pedig nem más mint szokások elsajátítása, Rousseau az emberi természet fogalmának a gyermek első hajlandóságait tiszteletben tartó, a „természetnek megfelelő szokások”-ra való leszűkítését javasolja. Ha kiiktatjuk az emberekből azokat a szokásokat, amelyek angolokká, keresztényekké vagy arisztokratákká tették őket, rálelünk a természetes hajlandóságokra – a nevelőknek pedig nem kellene mást tennie, mint ezek megszilárdulására és az érzékelés és az értelem fejlesztése révén való kiterjesztésére vigyázni.<sup>36</sup> Ezek az elsődleges hajlamok nem függenek az újszülöttet körülvevők előítéleteitől és véleményeitől, hanem harmonikusan és elégségesen felelnek meg minden lény biológiai szükségleteinek. Ez indokolja azt, hogy a serdülőkorú Emil könyvtárában a *Robinson Crusoe* kellene legyen az egyetlen könyv.<sup>37</sup> A tenger közepén elveszett és elszigetelt Robinson leszokik a társas élet fölösleges kényelmi eszközeiről, amelyek a keveseknek a sokak közös munkáján alapuló tétlenséget bátorítják.<sup>38</sup> Rousseau nem egy remete életmódot tartogat Emil számára, de ez a *természetes robinsoni állapot* egy szilárd kritériumot kínál számára a szükséges dolgok későbbi megítéléséhez. Felvértezi a társadalmi előítéletekkel szemben, és az embereket a társadalmi vagy gazdasági rangjuktól függetlenül fogja megítélni.<sup>39</sup> A társadalom természetes alapja az embereknek ez az eredeti és általános egyenlősége. Bármennyire is elfeledett volna, ez az egyenlőség biztosít egy közös mértéket az egymáshoz való viszonyulásban.

Egyetlen társadalom sem létezhet csere nélkül, semmiféle csere közös mérték nélkül, semmiféle közös mérték egyenlőség nélkül. Így minden társadalomnak első törvénye bizonyos megegyésszerű egyenlőség, akár az embereket, akár a dolgokat illetően.<sup>40</sup>

Ez a részlet az ember természetes egyenlőségétől (Robinson állapotától) – amelyben mindenki ellátta a saját szükségleteit – a megegyésszerű, jogi

<sup>36</sup> Uo. 13.

<sup>37</sup> Uo. 155–156.

<sup>38</sup> Uo. 157.

<sup>39</sup> Uo. 156.

<sup>40</sup> I. m. 160.

viszonyokat létrehozó egyenlőségre való átmenetet jelenti be. A közösség által termelt dolgok egyenlősége a gazdaság létfeltétele és a pénz közvetítésével valósul meg. Ugyanígy, a politika szükségszerű feltétele az emberek egyenlősége, ami egyben egy igazságos társadalomban való jobb élet reményét is nyújtja. Az emberek egyenlősége képezi az általános akarat – amely körül létrejön a közösség – alapját. Csak egyenlő felek köthetnek társadalmi meg egyezést. Ám a polgári meg egyezés és a közös akarat nem csupán az ész szabályozó szerepet betöltő eszméi, amelyeknek majd Kant – Rousseau-nak ez az alapos olvasója – tekinti őket.<sup>41</sup> Az egyenlőség a testiségben megalapozott tanulási/leszokási gyakorlatok eredménye. E gyakorlatokat illetük hajdanán a filozófia névvel, és jó pedagógus az, aki önmagára alkalmazza őket. Montaigne írja Diane de Foix-nak ajánlott esszéjében, hogy a jó pedagógust a „leereszkedés” (*se ravaler*) képességéről lehet felismerni: a gyermek megértésének és a gyermek általi megértésnek a képességéről. Csak egy erős, valóban érett szellem képes leereszkedni a gyermekhez. Ő azért adja át a szót tanítványának, hogy megválogathassa azokat a szavakat amelyeket használni fog majd ahhoz, hogy megfeleljen annak az összetett feladatnak, amelyet fiatalabb partnerének megítélése jelent.<sup>42</sup> A *leereszkedés* (*ravalement*) szakértője azonban Szókratész, aki tudta, hogyan kell a megfelelő hangot megütni a nők, a parasztok vagy a kézművesek megszólításában. Neki sikerült az agorán való vitázást lehetővé tevő saját „eredeti és természetes szintjére”<sup>43</sup> leereszkedni. Rousseau-nál két ösztön határozza meg a természetes emberi mivoltot: az önfenntartás és az együttérzés. Az utóbbiban rejlik a társas jelleg eredete: abban, hogy nem vagyunk képesek elviselni a hozzánk hasonló szenvedését. A társas élet azonban lassanként felőrli ezt az eredeti empátiát; kialakítja az önzés érzését, amely teljességgel idegen a természetes önszeretettől. Utóbbi az autarchikus, a saját szükségleteinek a kielégítéséért élő egyedet jellemzi; előbbi a társadalomban létrejött szenvedély: arra irányuló vágy, hogy a többiek fölérendeltjévé legyünk, hogy embertársaink hódolatának és megalázkodásának örvendjünk. Ezt az eredeti együttérzést kioltó mesterséges érzést a közösségi élet alakítja ki. Az *Értekezés az egyenlőség eredetéről* c. írásban Rousseau éppen Szókratészre

<sup>41</sup> Vö. Ferrari, Jean: *Les sources françaises de la philosophie de Kant*. Atelier repro. th. Univ. Lille 3, Lille, 1981, 212–214.

<sup>42</sup> „Jó ha hagyja, hogy előtte ügessen, így könnyebben megítélheti járását, s hogy megnyire kell leereszkednie, alkalmazkodnia erejéhez. Ha rossz az arány, mindent elrontunk; és nem ismerek nehezebb feladatot ennek megválasztásánál és meg gondolt alkalmazásánál; fennkölt és igen szilárd lélekre vall, ha képesek vagyunk leereszkedni a gyermeki szeszélyekhez, és irányítani őket. Hegynek fel biztonságosabban és határozottabban haladok, mint völgynek le.” Montaigne, Michel Eyquem de: *Esszéek. I. kötet*, Fordította Bajcsa András fordításának felhasználásával Csordás Gábor. Jelenkor Kiadó, Pécs, I. könyv, XXVI. fejezet, 2001, 197.

<sup>43</sup> Uo. III. könyv, XII. fejezet, 312.

hivatkozik, mint olyanra, aki képes az ész által visszanyerni azt az ész előtti érzést, amely nélkül az emberiség rég kihalt volna.<sup>44</sup> A gyermekkel való együttérzés a megértő viselkedéssel együtt alkotják az emberek természetes egyenlősége elismerésének filozófiai próbáját.

A nevelésről szóló értekezés gyermeke, ez a felnőttel szembehelyezett másság-alak empirikusan ábrázolja azt, amit a *Értekezés az egyenlőség eredetéről* vadembere csak hipotetikus módon mutatott fel. Rousseau vadembere a társadalom által még meg nem változtatott, denaturalizál természeti ember rekonstrukciójára tett irodalmi-filozófiai kísérlet. Ő az közös mérték, amely egymáshoz rendelhet bennünket, ha készek vagyunk arra, hogy az önzésről való leszokás robinsoni erőfeszítését véghezvigyük. A pedagógia a nevelő arra irányuló kísérletét jelenti, hogy megszabaduljon érett jellemvonásaitól, és megpróbálja nem ráerőltetni azokat a gyermekekre. Egy olyan pedagógus jelenlétében, aki nem törekszik őt uralni, Emil anélkül fejlesztheti ki magában az önszeretet érzését, hogy az őt értékelő személyek zsarnoka volna. Kölcsönös megértésük alapja az eredendő együttérzés, amely épphogy megjelenik a gyermekben, készen arra, hogy a körülállók előítéletei kioltás. Az ész fokozatosan jön létre a természetes hajlamokból. Az ész, az emberiség érettsége által az ember felszabadulhat az őt kialakító testiségtől és társas hajlamtól. A felnőtt uralja testi szükségleteit, és mentes a hagyományos közösségeket összetartó előítéletektől. Azonban az eredetek elfeledése katasztrofálisnak bizonyulhat, mivel teljességgel elfedheti az eredendő együttérzést. Az Emilt kísérő nevelő alakja mélységesen szókratészi: képes a gyermekkor nyelvének a megértésére. Ezáltal a teljes embervoltot nyeri vissza – azt, amelyben az ész visszanyeri a testiséget és az embertársakkal szembeni együttérzést. A gyermekkor nem egy letűnt idő – még ha elfeledve is, de ott rejlik a felnőttek szavait körvonalazó csendben. A Rousseau által megrajzolt három szörnyűséges alakhoz, az óriáscsecsemőhöz, a tudálékoskodó gyermekhez és a technicizált vademberhez hozzá kell sorolnunk még egyet: a gyermekkort elfelejtő civilizált emberét. Ez az új alak az önpusztító ész korszakát képviseli. Immár nem egy hipotetikus modell, hanem a modern idők valósága.

*Fordította Szigeti Attila*

<sup>44</sup> Rousseau: *Értekezés az egyenlőség eredetéről*. Id. kiad. 113.