

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FILOZOFICKÁ FAKULTA

Ústav románských studií

Bakalářská práce

Nikola Kasperová

**RENEŠANČNÍ PEDAGOGICKÉ KONCEPCE V DÍLE
FRANÇOISE RABELAISE A MICHELA DE MONTAIGNE**

Renaissance pedagogical conceptions in the work of François Rabelais and
Michel de Montaigne

doc. PhDr. Václav Jamek

Praha 2014

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 25. července 2014

.....

Nikola Kasperová

Chtěla bych poděkovat doc. PhDr. Václavu Jamkovi za vstřícnost při konzultacích a za cenné rady a věcné připomínky, které mi v průběhu zpracování bakalářské práce věnoval.

Abstrakt

Bakalářská práce *Renesanční pedagogické koncepce v díle Françoise Rabelaise a Michela de Montaigne* se věnuje pedagogickým myšlenkám v díle dvou významných francouzských spisovatelů a myslitelů 16. století – Françoise Rablaise. Konkrétně analyzuje Rabelaisův román *Gargantua et Pantagruel* a Montaignovo dílo *Les Essais*.

Na začátku práce je nejdříve charakterizováno období středověké scholastiky jakožto výchovné metody. Její kritický obraz v analyzovaných dílech je poté popsán v jednotlivých rozborech pedagogických myšlenek výše zmíněných autorů. Kromě toho jsou v práci především analyzovány pedagogické koncepce Françoise Rabelaise a Michela de Montaigne, které můžeme považovat za renesanční.

Závěrem je provedeno stručné srovnání obou analyzovaných autorů, ve kterém jsou popsány hlavní styčné a rozdílné body jejich pedagogických pojetí.

Abstract

The bachelor thesis *Renaissance pedagogical conceptions in the work of François Rabelais and Michel de Montaigne* is dedicated to pedagogical ideas in the works of two significant French writers of the 16th century – François Rabelais, from his work is specifically analysed the novel *Gargantua and Pantagruel*, and Michel de Montaigne, from his work are analysed *The Essays*.

The period of the medieval scholasticism as an educational method is characterised in the beginning of the bachelor thesis. Its critical picture in analysed works is described in individual analysis of the pedagogical ideas of both mentioned authors. Moreover, the pedagogical conceptions of François Rabelais and Michel de Montaigne that we can consider as conceptions of the Renaissance are primarily analysed.

In conclusion both analysed authors are compared and main common and different points of their pedagogical conceptions are described.

Klíčová slova

Renesance, pedagogika, výchova, scholastika, středověk

Key words

Renaissance, pedagogy, education, scholastics, Middle Age

Obsah

1. Úvod.....	7
2. Scholastika	8
2. 1 Počátky scholastiky.....	8
2. 2 Scholastické metody	10
2. 3 Úpadek scholastiky a obrat k novému myšlení.....	13
3. Renesanční pedagogické koncepce v díle Françoise Rabelaise	15
3. 1 Gargantuova výchova v duchu scholastiky.....	15
3. 2 Ponokrates jako ztělesnění moderního učitele	17
3. 3 Tělesná výchova a hygiena	18
3. 4 Intelektuální výchova.....	21
3. 4. 1 Studium jazyků.....	22
3. 4. 2 Studium literatury.....	24
3. 4. 3 Studium hudby a tance	25
3. 4. 4 Studium přírodních věd.....	26
3. 4. 5 Ostatní vědy	27
3. 4. 6 Hry	28
3. 5 Morální a náboženská výchova.....	29
3. 6 Svobodná vůle.....	31
4. Renesanční pedagogické koncepce v díle Michela de Montaigne	32
4. 1 Reakce na zastaralé pedagogické metody	32
4. 2 Role vychovatele.....	33
4. 3 Montaignova výchova a vzdělávání.....	35
4. 4 Výchova a vzdělávání podle Montaigne	36
4. 4. 1 Vhodné prostředí.....	36
4. 4. 2 Studium věd a pravý cíl výchovy a vzdělávání.....	37
4. 4. 3 Studium jazyků.....	40
4. 4. 4 Montaignův vztah ke knihám.....	41
4. 4. 5 Studium historie	42
4. 4. 6 Studium filosofie.....	43
4. 4. 7 Tělesná výchova.....	44
5. Srovnání	45
5. 1 Společné znaky	45
5. 2 Rozdíly	45
6. Závěr	47
Résumé.....	49
Seznam použitých zdrojů.....	51

1. Úvod

Téma výchovy a vzdělávání bylo a je velice aktuální, protože v každé době společnost potřebuje vychovávat a vzdělávat novou generaci. Těžší je ale vždy rozhodnout, jak výchovu a vzdělávání uchopit a jaké pedagogické metody použít.

Pedagogické koncepce období renesance, která přichází po období středověké scholastiky, jsou pro nás obzvláště důležité. Některé jsou dokonce živé dodnes, protože na jejich základě začla vznikat moderní pedagogika. Mezi prvními, kdo se začali kriticky vymezovat proti starému pedagogickému systému a navrhnout svá nová pedagogická pojetí, byli v průběhu 16. století francouzští spisovatelé a humanističtí myslitelé François Rabelais a Michel de Montaigne.

Cílem této práce je popsat renesanční pedagogické koncepce v díle Françoise Rabelaise a Michela de Montaigne. Konkrétně bude k analýze použit Rabelaisův pětidílný románový cyklus *Gargantua et Pantagruel* a Montaignovo dílo *Les Essais*.

Práce bude rozdělena na čtyři části. V první části bude stručně charakterizována středověká scholastika: její vznik, nejdůležitější pedagogické metody a také důvod jejího postupného zániku.

V dalších dvou částech bude práce zaměřena na analýzu Rabelaisových a Montaignových vybraných děl.

Nejprve bude analyzováno dílo Françoise Rabelaise. Bude popsán jeho kritický obraz scholastické pedagogiky při výuce mladého obra Gargantuy v knize *Gargantua*. Dále budou charakterizovány Rabelaisovy renesanční pedagogické koncepce, které najdeme především v knize *Gargantua* a v knize *Pantagruel*.

Ve třetí části budou analyzovány Montaignovy *Les Essais*. Nejdříve bude popsána jeho kritika starého pedagogického systému a scholastických pedagogických metod. Poté budou v díle *Les Essais* nalezeny jeho renesanční pedagogické metody, navíc bude stručně charakterizována Montaignova výchova a vzdělávání.

V poslední části se pokusíme srovnat Rabelaisovy a Montaignovy pedagogické koncepce a najdeme v nich hlavní styčné a rozdílné body.

2. Scholastika

Abychom byli schopni popsat renesanční pedagogické koncepce v díle Françoise Rabelaise a Michela de Montaigne, je třeba nejdříve poukázat na vývoj pedagogiky v předešlých stoletích. Nacházíme se totiž na počátku 16. století, tedy v době, kdy došlo k úpadku scholastiky, která dominovala jak na poli filosofickém tak na poli pedagogickém již od 11. století.

2. 1 Počátky scholastiky

Vznik scholastiky souvisel s fenoménem stěhování národů. Jedním z nejdůležitějších úkolů národů pronikajících ze severu bylo přijetí již existující tradice na daném území. „Teprve odtud se stává srozumitelný jeden základní charakteristický rys středověkého myšlení vůbec, totiž to „školské“, na něž poukazuje jméno scholastika.“¹ K předávání a k dalšímu využívání tradovaného bylo totiž zapotřebí je nějak uchopit a k tomu sloužila „škola“ ve svém původním smyslu, tedy „scholé“. Řecké slovo *σχολή* znamenalo původně „zábavu, klid, volný čas“², taktéž to, čemu svůj volný čas věnujeme. Z řeckého slova *σχολή* vzniká později slovo *σχολαστικός*. Jako scholastikos byl označován muž, který byl ve styku se školami, tedy „patřil škole“. Později byli tímto termínem označováni rovněž vzdělanci, kteří se dali na cestu studia trivivia a kvadrivia. Místem pro uchovávání duchovního dědictví se tedy staly školy, respektive školy při klášterech, později i školy katedrální a městské. Vzdělání bylo ovšem zpočátku určeno pouze privilegovaným.

Francouzský pedagogický teoretik Gabriel Compayré³ uvádí, že v historii pedagogiky zaznamenáváme tři pokusy o vymanění středověkého člověka z temnoty nevědění. O první obrození se podle něho pokusil císař Karel Veliký. Sám se se celý život vzdělával a obklopoval se učenci. Vybízal k zakládání nových škol, mimo jiné v nařízení *Epistulae de litteris colendis*. S pomocí anglosaského mnicha Alcuina z Yorku založil v Cáchách tzv. palácovou akademii (schola palatina), která „udala směr a

¹ PIEPER, Josef. *Scholastika: osobnosti a náměty středověké filosofie*. Praha: Vyšehrad, 1993, s. 20.

² CHANTRAINE, Pierre. *Dictionnaire étymologique de la langue grecque: Histoire des mots*. Paris: Éditions Klincksieck, 1968, s. 1082.

³ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. 29. éd. Paris: Librairie classique Delaplane, 1895, s. 58.

cíl veškerému evropskému středověkému vzdělávání“⁴. Je třeba zdůraznit, že Karel Veliký se snažil zakládáním nových škol podnít zájem o vzdělání i v nepriviligovaných vrstvách. Toužil po tom, aby si byl každý schopen přečíst zákony své země nebo studovat náboženství, v němž viděl základ morální jednoty. Tento pokus o obrození však netrval dlouho, jelikož na nebyvalý rozkvět vzdělanosti nenavázal žádný z jeho nástupců.

Druhým impulsem pro obrození se podle Compayrého stalo období scholastiky, posledním pak pozdní renesance 16. století, jejíž dílo podle něho dovršila až Velká francouzská revoluce.

Scholastika se dostává do popředí zejména ve 12. století, jež zaujímá v dějinách francouzské pedagogiky výjimečné místo. Jedním z důvodů, které zapříčinily tento obrat v myšlení, byly křížové výpravy, které se staly novým impulsem pro duchovenstvo. Ani samotnému duchovenstvu už nestačil samotný výklad dogmatu. Objevuje se tak potřeba diskutovat, dokazovat a argumentovat. K tomu bylo zapotřebí zvládnout postupy logického myšlení, tedy různé formy sylogismu, ve kterém je závěr odvozen od daných premis. Sylogismus se tak stal nástrojem pro rozebírání nezměnitelných dogmat. Nešlo tedy o žádné nové myšlení, ale o rozumové odůvodňování již existujících myšlenek.

„Filosofie byla podle dobového výrazu pouze pokornou služkou teologie. Dialektika středověkých učenců byla pouze důmyslným komentářem svatých knih a Aristotelovy doktríny.“⁵

Znalosti dějin filosofie středověkých učenců byly přitom většinou pouze elementární. Přesto jimi bylo Aristotelovo dílo různě doplňováno a opravováno. Ve středověké filosofii do této doby neměl ani Aristoteles své místo.

⁴ ŠTVERÁK, Vladimír. *Dějiny pedagogiky* I. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, s. 46.

⁵ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. Paris: Librairie classique Delaplane, 1895, s. 61.

„[...] la philosophie n'était, suivant l'expression du temps, que l'humble servante de la teologie. La dialectique des docteurs du moyen âge ne fut que le commentaire subtil des livres saints et de la doctrine d'Aristote.“

„V prvním tisíciletí má křesťanské porozumění světu a člověku, reprezentované především Augustinem, mnohem blíže k platónskému duchu než k Aristotelovu způsobu myšlení. Právě to se však kolem poloviny dvanáctého století radikálně proměnilo.“⁶

Nadšení pro Aristotela pronikalo na Západ v důsledku křížových výprav, a to z Orientu. Aristoteles, do té doby známý pouze z částečných a nepřesných překladů z latiny, začal být nově překládán. Nové překlady Aristotela přináší také inovaci ve vzdělávacím systému „artes liberales“, jehož počátky můžeme spatřovat již ve 4. století. Studium „artes liberales“ se skládalo z trivium (gramatika, rétorika, dialektika) a kvadrivia (aritmetika, hudba, geometrie, astronomie). Nové poznatky obohatily trivium o rozšíření logického myšlení, kvadrivium zase o metodu počítání s arabskými číslicemi.

2. 2 Scholastické metody

Bylo by chybné označovat slovem „scholastika“ souhrnně středověkou filosofii a dělit ji na ranou, vrcholnou a pozdní. Slovo scholastika totiž původně označovalo „podobu dobové vědy, a to zcela obecně, bez omezení na filosofii a teologii“⁷.

Středověk se uchyluje k pedagogickým metodám, které jsou těm dnešním, moderním, vzdáleny. K poznání ve středověku mělo podle německého filosofa Richarda Heintzmanna docházet ve třech fázích, které bychom mohli označit jako stadia scholastického přístupu. Jak již bylo řečeno, bylo nejdříve třeba si osvojit již existující tradici, tedy studovat tradiční texty, poučit se z minulosti. Dále mělo dojít k osvojení znalostí rozumovou cestou a posledním krokem mělo být předání vědění dalším. Záštity nad těmito kroky se chopila církev. Víra ovlivňovala zásadně celou západní společnost té doby – sféru politickou, ekonomickou, sociální a samozřejmě i vzdělávací.

⁶ PIEPER, Josef. *Scholastika: osobnosti a náměty středověké filosofie*. Praha: Vyšehrad, 1993, s. 80.

⁷ HEINZMANN, Richard. *Středověká filosofie*. 1. vyd. Překlad Břetislav Horyna. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, s. 144.

„Církev zakládá v době před 13. stoletím katedrální a klášterní školy a ve 13. a 14. století vytváří univerzity, nebo je svou autoritou posvěcuje.“⁸

Také pařížská univerzita, která vznikla ve 13. století, měla charakter spíše náboženský. Výuka zde probíhala na čtyřech fakultách – artistické, právnické, lékařské a teologické. Na artistické fakultě probíhala výuka sedmi svobodných umění, po jejímž absolvování mohl student pokračovat dál ve studiu na jedné z ostatních tří fakult. Z tradičního složení trivium, tedy dialektika, rétorika a gramatika, začíná první jmenovaná zbylé dvě vytlačovat. Studium dialektiky se stává jedním z výchozích bodů scholastické vzdělanosti. První, kdo metodu dialektiky více rozpracoval, byl Pierre Abélard ve sbírce sentencí *Sic et non*. Pomocí dialektiky se snažil stimulovat své žáky k hledání pravdy. Té můžeme podle Abélarda dosáhnout kladením protikladů, jejichž prostřednictvím bychom měli dojít k závěru.

Základem scholastické výuky na školách byla deduktivní metoda: z obecného je vyvozováno jednotlivé. Tato metoda souvisí se scholastickou snahou o jednotnost ve vědě.

Stejně tak můžeme pozorovat snahu o uniformitu na poli akademickém. Pařížská univerzita stanovila díla, která se měla vyučovat, a díky její autoritě převzaly tyto seznamy i další školy a univerzity. Doporučené knihy byly čteny specifickým způsobem. Čtení (*lectio*) bylo totiž dalším ze základních principů scholastických pedagogických koncepcí. Učitelé žákům knihy předčítali a jednotlivé pasáže vysvětlovali, často komentovali po svém. A žáci si museli pamatovat vše z paměti, jelikož vyučování bylo založeno čistě na ústním základě a na memorování.

Byla-li určitá pasáž z předepsané knihy složitější na vysvětlení, přistoupil učitel k tzv. *questio*, při kterém shrnoval vědění minulosti, to znamená, že předkládal názory různých autorit na daný problém.

⁸ DE WULF, Maurice. „Notion de la scolastique medievale“. In: *Revue néo-scholastique de philosophie*. 18^e année, N°70, 1911, s. 192.

„C'est l'Eglise qui fonde les écoles capitulaires et monacales avant le XIII^e siècle, c'est elle qui crée les universités du XIII^e et du XIV^e siècle, ou les consacre de son autorité.“

„To dá vzniknout novému cvičení, disputaci, která se stane scholastickým cvičením v pravém slova smyslu, protože umožňoval učiteli odpoutat se od textu a žákům vyzkoušet všechny možné logické prostředky.“⁹

Učitel dal poté dohromady veškeré argumenty a navrhl své vlastní řešení, *determinatio*.

Jednotnost byla dodržována, i co se týkalo vyučovacího jazyka. Vyučovacím jazykem na všech školách byla latina. Samozřejmě musela být vývoji vědy nějak přizpůsobena, a proto vznikala i nová latinská slovní zásoba. Latina se stala jazykem vědců a zasvěcenců, jelikož z běžného používání pomalu vymizela. Zde můžeme spatřovat jeden z důvodů nepřístupnosti vzdělání širším vrstvám obyvatel. Řečtina se začala vyučovat až od 14. století.

Kromě univerzit fungovaly samozřejmě i školy nižšího vzdělání. Byly to školy katedrální, klášterní a farní. Výchova ve školách náboženského charakteru však nespočívala pouze v odříkávání textů naučených žáky nazpaměť. Učitelé dodržovali velmi přísné metody k uchování poslušnosti žáků a výjimkou nebyly ani tělesné tresty - pohlavky, bití a další fyzické týrání. Jednu z kuriózních výchovných metod uvádí francouzský pedagog Gabriel Compayré:

„V roce 1363 bylo studentům zakázáno používat lavice a židle pod záminkou toho, že sedátka jsou moc vysoká a žáci by tak mohli zpychnout.“¹⁰

Tělesná výchova není vůbec součástí studia a tělo je ve scholastickém vzdělávání opomíjeno. Je bráno pouze jako schránka pro lidského ducha, který je musí pokořit a zcela utlumit. Jedině tak bude schopen dojít k pravdě.

⁹ ROUCHE, Michel. *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France: I. V^e siècle av. J.-C. - XV^e siècle*. Paris: Perrin, 2003, s. 399.

„Cela donne naissance à un nouvel exercice scolastique par excellence parce qu'il permettait au maître de se détacher du texte et aux étudiants d'éprouver toutes les ressources de la logique.“

¹⁰ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. 29 éd. Paris: Librairie classique Delaplane, 1895, s. 62.

„En 1363 on interdisait aux étudiants l'usage des bancs et des chaises, sous prétexte que ces sièges étaient trop hauts pour ne pas devenir une occasion d'orgueil.“

Je třeba také podotknout, že od 13. století přestává být ignorována výchova mladých žen a dětí, jako tomu bylo do té doby. Pro ženy jsou otevírány klášterní školy, vznikají pedagogické příručky, začíná být zdůrazňována výchova dítěte již od útlého věku.

2. 3 Úpadek scholastiky a obrat k novému myšlení

K úpadku scholastiky začíná docházet již ve 14. století. V kritických pracích filosofů, jako byli například Duns Scotus nebo William Ockham, se objevují tendence proti tradičnímu pojetí scholastiky, tedy proti snaze o syntetizaci náboženské a filosofické tradice. Postupně nastává rozkol mezi vírou a rozumem, na jejichž spojení se scholastika v posledních stoletích zaměřovala. Německý filosof Josef Pieper uvádí, že právě s tímto rozloučením *fides* a *ratio* „nastává konec středověku“.¹¹

Je-li vědění založeno pouze na komentování již existujícího a nepřichází-li s ničím novým, je důvod jeho úpadku zřejmý. Staré vědění, scholastika, se tak dostává do konfliktu s nově přicházející vědou založenou na převratných objevech, zejména v oblasti přírodních věd a astronomie. Oproti dosavadnímu důrazu na svébytnost jednotlivých vědních oborů se otevírá nový pohled, který umožňuje vnímat člověka v jeho komplexnosti, poznat jeho okolí a porozumět tak celku skutečnosti. Dochází k obratu ke člověku jakožto k subjektu.

„Předmětem filosofické reflexe nadále není bytí jakožto realita nezávislá na myšlení, ale bytí jako to, co projektuje a uvědomuje si lidský intelekt.“¹²

Mění se způsob pojetí fungování světa a mnohé středověké teorie, včetně scholastické metody, jsou definitivně odsouzeny k zániku. Pomyslným mostem mezi středověkem a novověkem se stal humanismus.

Neméně důležité jsou objevy na poli literárním, tedy vzkříšení starých antických děl. Záměrně používáme slovo „vzkříšení“ a ne „objevení“. Nelze totiž tvrdit, že by v předešlých stoletích tato díla nebyla známa, většina z nich však byla opomíjena. Z antických děl bylo vybíráno pouze to, co bylo v souladu se scholastickou doktrínou a co se hodilo. Postupně se začínají číst zejména řecká díla, Platón, Pythagoras či

¹¹ PIEPER, Josef. *Scholastika: osobnosti a náměty středověké filosofie*. Cit. dílo, s. 117.

¹² HEINZMANN, Richard. *Středověká filosofie*. Cit. dílo, s. 299.

Ptolemaios.¹³ Dochází tak k celkovému obratu v myšlení směrem k potřebě po vytříbenější a humanitnější kultuře.

Obrat v myšlení nenastal pouze kvůli potřebě nové vědy, ale stal se nevyhnutelným díky změnám v celém společenském životě, které v 16. století nastaly. Zlepšily se ekonomické podmínky a lidé toužili po snazším a příjemnějším životě a na evropském kontinentu se začaly ustavovat národní státy. S nově vznikajícím společenským klimatem se začínají ozývat hlasy proti tomu, aby církve udávala hranice v myšlení nebo nařizovala asketický život. Lidé si začínají uvědomovat své citové a tělesné potřeby a nechtějí se již podřizovat doktríně, která je nutí ke zdrženlivosti a k obětem. Mají potřebu fyzického cvičení i tělesné hygieny. Obrat v pedagogickém myšlení tedy tvoří pouze jednu ze součástí obrovské civilizační změny. Jak uvádí francouzský sociolog Émile Durkheim: „Přeměna vzdělávání je vždy důsledkem a znakem přeměny společenské, která ji vysvětluje.“¹⁴

Mluvíme-li o renesanční pedagogice v 16. století, musíme rozlišovat teoretické koncepce a praxi. Praxí rozumíme především přeměnu vzdělávání na školách, zejména vysokoškolského, ale i rozvoj nižšího vzdělávání. Praktické realizace pedagogických teorií však ještě v 16. století zůstávají v pozadí teoretických myšlenek. Teoretické renesanční pedagogické koncepce 16. století najdeme zejména v díle Erasma Rotterdamského, Françoise Rabelaise a Michela de Montaigne. Poslední dva jmenovaní budou předmětem bližšího studia v následujících kapitolách.

¹³ Obdiv k antickým dílům dospěje později, v 17. století, až ke „sporu starých a moderních“, tzv. *querelle des Anciens et des Modernes*.

¹⁴ DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France* [online]. 2002 [cit. 2014-03-26], s. 131.

„[...] une transformation pédagogique est toujours la résultante et le signe d'une transformation sociale qui l'explique.“

3. Renesanční pedagogické koncepce v díle Françoise Rabelaise

Francouzský spisovatel François Rabelais (1483/1494 – 1553) je jedním z humanistických myslitelů 16. století, kteří ve svém díle vyjadřovali k pojetí pedagogiky nebo dokonce vypracovali svou pedagogickou metodu. Rabelais je navíc jedním z prvních, kteří se stavějí proti dosavadním scholastickým metodám, a přichází s koncepcemi, které se od těch středověkých odvracejí. Rabelaisovy pedagogické koncepce najdeme v jeho slavném románovém cyklu *Gargantua a Pantagruel*. Předmětem rozboru se stanou především knihy *Gargantua a Pantagruel*, kde se Rabelais k pedagogice vyslovuje nejvíc.

3. 1 Gargantuova výchova v duchu scholastiky

Až do pěti let se Gargantuovi nedostává žádného vzdělávání a je v podstatě odkázán sám na sebe a na péči svých kojných podle dobových zvyklostí. Rabelais vykresluje obraz dítěte, jehož výchova je v počátcích zanedbávaná, čímž akcentuje nutnost vzdělávání již od útlého věku.

Přes Gargantuovu nevzdělanost v něm jeho otec, Grandgousier, objeví zázračného ducha, když mu Gargantua představí své nápady týkající se prostředků na vytření zadnice. Gargantua vymýšlí tento výčet různých způsobů, jak to udělat i přesto, že nemá žádné hygienické návyky. To je zřejmé i z kapitoly *De l'adolescence de Gargantua*.

Zde najdeme výčet činností, které naplňovaly Gargantuovo dětství, mimo jiné:

„Il pissoit sus ses souliers, il chyoit en sa chemise, il se mouschoyt à ses manches, il mourvoit dedans sa soupe, et patroilloit par tout lieux, et beuvoit en sa pantoufle, et se frottoit ordinairement le ventre d'un panier.“¹⁵

¹⁵ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua, père de Pantagruel iadis composée par M. Alcofribas abstracteur de quinte essence: Livre plein de pantagruelisme*. Paris: Editions de la Sirène, 1919, s. 53.

RABELAIS, François. *Gargantua a Pantagruel*. Praha: SNKLU, 1962, s. 47.

„Čural na střevíce, dělával do košile, utíral si nos o rukáv, slintal do polévky, patlal se v blátě, pil z pantofle a obyčejně třel si břicho košíkem.“

Grandgousier je tedy uchvácen Gargantuovým nadáním a rozhodne se mu obstarat učitele, kterým se stane velký doktor sofista¹⁶ Thubal Holoferne. Ten je pro Rabelaise zosobněním scholastického učení, což naznačuje i jeho jméno. Slovo *thubal* znamená totiž v hebrejštině *zmatení*, Holoferne zase evokuje biblického vojevůdce Holoferna z apokryfní knihy *Judit*. Popis Gargantuova učení je tak v podstatě výsměchem scholastickým metodám. Rabelais si jimi připravuje půdu pro prezentaci svých pedagogických koncepcí, které staví proti metodám, podle nichž byl Gargantua zpočátku vyučován.

Gargantuovo vzdělávání tedy probíhá v duchu scholastických metod. Gargantua se nejprve pět let učí abecedu, a to tak dobře, aby ji byl schopen odříkávat od začátku do konce, od konce k začátku. Zde naráží Rabelais na nemyslné memorování jako na jednu ze scholastických metod výuky. Gargantua byl dále nucen přes třináct let opisovat různé knihy, aby se tak naučil psát gotickým písmem. Dalších osmnáct let pak studoval gramatiku *De modis significanti*, kterou byl poté schopen recitovat i pozpátku. Ke zesměšnění scholastických metod používá Rabelais také mnoho hyperbol.

Po smrti prvního vychovatele je Gargantuovi přidělen nový vychovatel, také scholastický učenec, mistr Jobelin Bridé.¹⁷ Ten s Gargantuou četl další knihy doporučené scholastiky, o nichž se dozvídáme toto:

„A la lecture desquelz il devint aussi saige qu'onques puis ne fourneames nous.“¹⁸

Rabelais v podstatě jednou větou odsuzuje a zpochybňuje smysl celého scholastického učení, které podle něho k ničemu nevedlo. Když poukázal na chybnost scholastických pedagogických koncepcí, postavil k nim do protikladu pedagogické koncepce renesanční.

Gargantův otec Grandgousier si totiž všimne, že Gargantuovo studium nenese kýžené výsledky:

¹⁶ Rabelais mluví o scholastických metodách také jako o „sofistických“.

¹⁷ V českém překladu Jihočeské Thelémy uváděn jako Matěj Ťulpa.

¹⁸ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 72.

Český překlad, cit. dílo, s. 60: „[...] jichž četbou zmoudřel tak, jako byl, když začal.“

„Atant son pere aperceut que vrayment il estudioit très bien et y mettoit tout son temps, toutesfoys qu'en rien ne prouffittoit et, que pis est, en devenoit fou, niays, tout resveux et rassoté.“¹⁹

Grandgousier si neví rady, co s Gargantuou, a proto si stěžuje místokráli v Papeligosse Donu Philippovi de Marays. Ten mu radí změnit učitele a představuje mu své páže Eudaimona, kterému je teprve dvanáct let, a přesto má lepší způsoby a vychování než Gargantua. Pro Rabelaise je Eudaimon ztělesněním žáka vzdělaného a vychovávaného podle nových pedagogických koncepcí, protože „ví, jak správně myslet a jak s lehkostí mluvit, vystupuje sebejistě, ale ne troufale.“²⁰ Jak napovídá jeho jméno z řeckého εὐδαιμόν, Eudaimon je obdařen dobrým géniem, tedy šťastný. Eudaimon promluví ke Gargantuovi tak ušlechtilě a učeně, že se Gargantua rozpláče. Grandgousier dojde k pevnému přesvědčení, že Gargantuovi musí opatřit jiného učitele.

3. 2 Ponokrates jako ztělesnění moderního učitele

Novým Gargantuovým učitelem se stane Ponokrates, řecký učenec a učitel Eudaimona. Ponokrates je pravým opakem Thubala Holoferna. Pro Rabelaise ztělesňuje moderního učitele, který používá pro výuku nové metody. Ponokrates má Gargantuu napravit, počínaje tím, že mu vyžene z hlavy všechno zkažené, co se doposud naučil. Rabelais se zde tak ostře vyhrazuje proti starému pedagogickému systému. S tím je podle něho třeba nejprve provést radikální rozchod, uskutečnit revoluci, která „vymítí od základu staré učení a na jeho místo postaví zcela nový systém“.²¹ A právě proto má

¹⁹ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 73.

Český překlad, cit. dílo, s. 61: „Tu jeho otec viděl, že ačkoli velmi dobře studuje a vynakládá na to všechn svůj volný čas, přece nemá z toho prospěch, a co horšího, že se z toho stává potřeštěným, neohrabaným, pomateným a přihlouplým.“

²⁰ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. 29 éd. Paris: Librairie classique Delaplane, 1895, s. 75.

„[...] sait penser avec justesse, parler avec aisance ; il se présente sans hardiesse, mais avec assurance.“

²¹ DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France*. 2e partie : chapitres I à XIII [online]. 2002 [cit. 2014-03-26], s. 6.

„[...] détruisît de fond en comble le vieil enseignement et qui mît à la place un système entièrement nouveau.“

být Gargantuovi zcela očištěn mozek od scholastického myšlení. Ponocrates chce Gargantuu vzdělávat a vychovávat nejen intelektuálně a morálně, ale i fyzicky. Rabelais totiž věří, že jedině tak může člověk dostat kompletní a potřebnou výchovu a vzdělání.

„Nejdříve Gargantua, a poté i Pantagruel budou dokonalými muži, kterým nic nechybí, tedy muži universálními.“²²

Pojetí universálního člověka je jedním z mnoha renesančních rysů Rabelaisova díla.

3. 3 Tělesná výchova a hygiena

Ponocrates Gargantuovu výuku zahájil jeho pozorováním. Požádal ho, aby se choval podle toho, jak ho učili jeho bývalí učitelé. Gargantua tedy podle svého zvyku vstal mezi osmou a devátou hodinou ranní, po probuzení strávil ještě nějaký čas v posteli skotačením a povalováním. Poté se oblékl a učesal se prsty:

„[...] après se peignoit du peigne Almain, c'estoit des quatre doigtz et le poulce, car ses precepteurs disoient que soy aultrement pigner, laver et nettoyer estoit perdre temps en ce monde.“²³

Zde Rabelais naráží další nedostatek předešlého pedagogického systému, kterým je zanedbávání hygieny. Compayré poznamenává, že dokonce ani jeden z Rabelaisových předchůdců, Erasmus Rotterdamský, ještě nepovažoval hygienu za zcela důležitou²⁴. Hygiena je přitom pro Rabelaise vedle tělesného cvičení jedním ze základních prvků fyzické výchovy, jeho zájem o hygienu je nepochybně daný i tím, že studoval v Montpellieru lékařskou fakultu a celý život se o medicínu zajímal. Vlastně i sám Ponocrates si v Gargantuově výchově počíná jako lékař; nejdříve Gargantuu pozoruje, a teprve poté „léčí“. Jedním z Ponokratových cílů je přivést Gargantuu ke

²² Ibid., str. 9.

„Gargantua d'abord, Pantagruel ensuite, seront des hommes complets, auxquels rien ne manque, des hommes universels.“

²³ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 97.

Český překlad, cit. dílo, s. 77: „[...] poté se česal hřebenem almainským, totiž pěti prsty. Neboť jeho učitelé říkali, že česat se, mýt a čistit se je na tomto světě jen ztrátou času.“

²⁴ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. 29. éd. Paris: Librairie classique Delaplane, 1895, s. 76

správné hygieně, a proto pod Ponokratovým vedením Gargantuu hned po probuzení ve čtyři hodiny ráno drhli, každý den ho česali a voněli. Gargantua si také čistil zuby párátkem a omýval si ruce a oči čerstvou vodou po jídle. Gargantuovo tělo muselo být očištěno od starých návyků stejně jako jeho mozek.

Ponokrates se snažil Gargantuu učit i tělesnému cvičení, další z části fyzického zdraví podle Rabelaise. Podle svých starých návyků se Gargantua hned po probuzení pustil do jídla. To mu však jeho učitel Ponokrates vytkl, protože bez řádného rozcvičení těla by se nemělo usadat ke stolu. Rabelais zde zdůrazňuje další z chyb scholastického učení, kdy je čas věnován pouze intelektuálnímu vzdělávání a jakýkoliv tělesný pohyb a cvičení jsou zanedbávány. Rabelais proto doporučuje, aby byl stejný čas věnován jak duchovním, tak i fyzickým cvičením. A Gargantua tedy pod Ponokratovým vedením praktikuje velké množství fyzických aktivit, například jezdí na koni, cvičí se sekyrou, honí divou zvěř, plave a pravidelně se prochází na čerstvém vzduchu. Rabelais přichází, co se týče fyzického cvičení i s myšlenkami, které předznamenávají budoucí historický vývoj. Jak uvádí psycholog Henri Wallon²⁵, Rabelais zdůrazňuje, že by bojovník měl hledět především na účinnost svých činů, které by měl mít obezřetně vypočítané. Projevuje se zde tak duch měšťanstva, které se začíná stavět proti středověké brutalitě.

Nejde tedy o to zlámat co nejvíce kopí, což by dovedl i tesař, ale zabít co nejefektivněji co nejvíce nepřátel:

„Là rompoit non la lance, car c'est la plus grande resverye du monde dire :
« J'ay rompu dix lances en tournoy ou en bataille » – un charpentier le feroit bien –
mais louable gloire est d'une lance avoir rompu dix de ses ennemys.“²⁶

To, že je Gargantua zdatný ve všech těchto sportech, souvisí s Rabelaisovou touhou po ovládnutí všech znalostí. Díky své fyzické zdatnosti by měl být podle Rabelaise renesanční člověk schopen praktikovat jakoukoliv aktivitu. Kromě pravidelné fyzické aktivity je také třeba, aby člověk znal důkladně svoje tělo. Proto Gargantua

²⁵ WALLON, Henri. „Rabelais et l'éducation“. In: *Enfance*. Tome 21 n°1-2, 1968, s. 34.

²⁶ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 114.

Český překlad, cit. dílo, s. 90: „Zároveň lámal – ne kopí, neboť je největší pošetilostí na světě říkat: zlomil jsem deset kopí v turnaji nebo v bitvě; to by jistě dovedl také tesař, ale chvály zasluhuje sláva, když někdo jedním kopím polámal deset svých nepřátel.“

doporučuje v knize *Pantagruel* v dopise, který píše svému synovi Pantagruelovi, studovat lidskou anatomii:

„Puis songneusement revisite les livres des medecins grecs, arabes et latins, sans contemner les thalmudistes et cabalistes et par frequentes anatomies acquiers toy parfaicte congnoissance de l'aultre monde, qui est l'homme.“²⁷

Rabelais totiž touží po tom, aby renesanční člověk splňoval stejně jako v antice koncept řecké *kalokagathie*, tedy aby dbal nejen o svůj duchovní rozvoj, ale i o rozvoj tělesný, a aby tyto dvě stránky byly u člověka ve vyváženém souladu.

„Antika dávala v protikladu k církevním svatým příklad hrdinů, jejichž činy byly výsledkem jejich těla, stejně jako jejich rozumové důmyslnosti nebo jejich mravní síly.“²⁸

Ke správné péči o tělo zahrnuje Rabelais i vyváženou stravu. Opět zde staví do protikladu dva systémy. Gargantua je naučen, že jíst a pít se smí podle libosti, a proto si dopřával neomezené porce jídla a v pití neznal míru. Pod Ponokratovým vedením se však Gargantuova životospráva zcela mění, a to včetně jeho stravovacích návyků. Gargantuova strava je střídavá, ale vyvážená. V této části se také opět projevuje Rabelais jakožto studovaný lékař:

„Notez icy que son disner estoit sobre et frugal, car tant seulement mangeoit pour refréner les haboys de l'estomach; mais le soupper estoit copieux et large, car tant en prenoit que luy estoit de besoing à soy entretenir et nourrir, ce que

²⁷ RABELAIS, François. *Œuvres de Rabelais: Seule édition conforme aux derniers textes revus par l'auteur, avec les variantes de toutes les éditions originales, des notes et un glossaire*. Paris: P. Jannet, 1858-1872, s. 216.

Český překlad, cit. dílo, s. 242: „Velice pečlivě listuj v knihách lékařů řeckých, arabských a latinských, nepohrdaje talmudisty a kabalisty, a častými pitvami osvoj si dokonalou znalost druhého světa, jímž je člověk.“

²⁸ WALLON, Henri. „Rabelais et l'éducation“. Cit. dílo, s. 34.

„L'Antiquité fournissait en opposition avec les saints de l'Eglise, l'exemple des héros dont les exploits étaient le produit de leur chair autant que de leur subtilité intellectuelle ou de leur force morale.“

est la vraie diète prescrite par l'art de bonne et seure medicine, quo q'un tas de badaulx medecins, herselez en l'officine des sophistes, conseillent le contraire.“²⁹

3. 4 Intelektuální výchova

Jak již bylo řečeno výše, jedním z mezníků v počátcích renesance, jsou i nové vědecké objevy a valorizace vědy. Věda je pro Rabelaise klíčový pojem. Rabelais totiž věří, že věda pomáhá člověku uchopit svou přirozenost, a tím mu dopomáhá k blaženosti. Ta je pro něj nejvyšším možným stavem lidského života.

„Všechny jiné formy lidské aktivity jsou pouze nižší úrovně, které k tomuto nejvyššímu stadiu vedou.“³⁰

Rabelaisovi nestačí poznat jen část vědění, nýbrž se snaží obsáhnout vědění v jeho úplnosti. Proto je často řazen mezi zastánce tzv. encyklopedického proudu. Učitel má být schopen žákovi předat vědomosti ze všech vědních odvětví a žák má po těchto vědomostech žít, musí chtít dosáhnout vědění celé civilizace.

Ponokrates začíná Gargantuovu výuku tím, že nejdříve požádá jednoho lékaře, aby Gargantuovi zcela vyčistil mozek. A aby v Gargantuovi podnítil chuť ke vzdělávání, odvede ho do společnosti vzdělavců a učených lidí.

²⁹ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 120.

Český překlad, cit. dílo, s. 93: „Mějte tu na mysli, že jeho oběd byl střízlivý a střídmý, neboť jedl jen tolik, aby utišil kručení břicha, ale večeře byla hojná a důkladná. Neboť při ní jedl tolik, kolik potřeboval, aby se udržel a vyživil, což je pravá životospráva, nařízená dobrým a bezpečným uměním lékařským, třebaže hromada lékařských troupu, honěných v dílně sofistů, radí opak.“

³⁰ DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France*. 2e partie : chapitres I à XIII [online]. 2002 [cit. 2014-03-26], s. 10.

„Toutes les autres formes de l'activité humaine ne sont que les degrés inférieurs qui mènent à ce stade suprême.“

„Dobré vzdělání musí ve výsledku u dítěte rozvinout schopnosti se družít a Rabelais klade důraz také na důležitost vztahů s dobrou společností.“³¹

3. 4. 1 Studium jazyků

Gargantua vstává každé ráno ve čtyři hodiny, aby začal se studiem co nejdříve. Jednou z náplní jeho dne je i studium jazyků. Během studia u jeho předešlých učitelů se Gargantuova znalost jazyků omezovala pouze na latinu, již byla psána většina knih, které scholastika schvalovala a které se žáci učili. Sám Rabelais byl polyglot, pravděpodobně ovládal latinu, řečtinu, španělštinu, němčinu, angličtinu, italštinu a hebrejštinu³²; není proto divu, že se studium jazyků objevuje i v jeho pedagogických koncepcích.

Výuka jazyků je více rozpracována v knize *Pantagruel*. Důležitost této stránky studia je vyjádřena zejména v dopise, který píše Gargantua svému synu Pantagruelovi, tedy v osmé kapitole s názvem *Comment Pantagruel, estant à Paris, receut letres de son pere Gargantua, et la copie d'icelles*. Sám Gargantua musel pod Ponokratovým vedením projít studiem jazyků. Toto studium v knize *Gargantua* není výslovně popsáno, domníváme se však, že Gargantua uměl přinejmenším latinsky a řecky, protože jeho učební plán sestával i z četby latinských a řeckých autorů. Gargantua si je vědom toho, že nebyl, dokonce nemohl být vzdělán tak, jak může být Pantagruel, protože v době, kdy studoval, byly doporučované pouze některé tituly a většinu písemnictví tak neměl vůbec možnost poznat. Gargantua vyjadřuje svoji radost nad tím, že Pantagruel má díky obnovení jednotlivých nauk možnost studovat nespočet cizích jazyků:

³¹ WALLON, Henri. „Rabelais et l'éducation“. Cit. dílo, s. 33.

„Une bonne éducation doit avoir pour effet de développer chez l'enfant ses aptitudes de sociabilité et Rabelais insiste aussi sur l'importance de son commerce avec une bonne société.“

³² COMPAYRÉ, Gabriel. *Les idées de Rabelais et de Montaigne sur l'éducation*. Paris: Librairie classique Eugène Belin, 1888, s. 18

„Maintenant toutes disciplines sont restituées, les langues instaurées : grecque, sans laquelle c'est honte que une personne se die sçavant; hebraïcque, caldaïcque, latine.“³³

Je třeba podotknout, že Rabelais Gargantuovými ústy vyzdvihuje ze všech jazyků řečtinu, která byla v předchozích stoletích opomíjena. Hebrejštinu považuje Rabelais za důležitou, protože umožňuje žákovi studium svatých knih v jejich originálním znění, což je základ jeho renesančního pojetí náboženské výchovy. A Gargantua žádá po Panagruelovi, aby se studiu těchto jazyků pečlivě věnoval:

„J'entens et veulx que tu aprenes les langues parfaitement : premierement la grecque, comme le veult Quintilian ; secondement la latine, et puis l'hebraïcque pour les saintes letres, et la chaldaïcque et arabicque pareillement ; et que tu formes ton stille quand à la grecque, à l'imitation de Platon ; quand à la latine, à Ciceron.“³⁴

Rabelaisův zájem o cizí jazyky je zřejmý i ze šesté kapitoly knihy *Pantagruel* s názvem *Comment Pantagruel rencontra un Limousin qui contrefaisoit le langaige françoys*. Pantagruel potkal po cestě mladého muže, a když se ho zeptal, odkud pochází, mladík mu odpověděl zmrzačenou francouzštinou, že přichází z Paříže. Tento pařížský student, původem Limuzinec, se snažil vypadat jako velký učenec tím, že se snažil napodobit pofrancouzštěnou latinskou hantýrku studentů, čímž se snažil obohatit francouzský jazyk, protože opovrhoval obecnou mluvou. Nakonec tak mluvil zkomoleninou francouzštiny, latiny a lidové mluvy. Patagruel je však, stejně jako Rabelais, zastáncem přirozeného jazyka a staví se proti užívání mrtvých slov:

³³ RABELAIS, François. *Œuvres de Rabelais*. Cit. dílo, s. 214.

Český překlad, cit. dílo, s. 241: „Nyní jsou všechny nauky obnoveny, jazyky opět nastoleny; řečtina, bez níž by bylo hanba, aby se kdo nazýval učencem, hebrejština, chaldejština a latina.“

³⁴ Ibid., s. 215.

Český překlad, cit. dílo, s. 241: „Očekávám a chci, aby ses naučil jazykům dokonale. Předně řečtině, jak tomu chce Quintilianus; za druhé latině a potom hebrejštině pro svatá písmena a chaldejštině a arabštině rovněž; a aby sis vytvořil svůj sloh, napodobuje v řečtině Platóna, v latině Cicerona [...].“

„[...] il fault éviter les motz espres en pareille diligence que les patrons des navils evitent les rochiers de mer.“³⁵

Cizích jazyků se týká i devátá kapitola stejné knihy, ve které se poprvé setkává Pantagurel s Panurgem, s názvem *Comment Pantagruel trouva Panurge, lequel il ayma toute sa vie*. Panurgos při setkání s Pantagurelem a jeho doprovodem mluví nejdříve třinácti cizími řečmi, například německy, italsky, španělsky nebo řecky, než promluví francouzsky. Mezi těmito řečmi se vyskytují i tři řeči fiktivní – řeč Antipodů, řeč země Utopie a jazyk laternský. Setkání připomíná to s limuzinským žákem, ovšem polyglot Panurgos se nesnaží předvést, jeho cílem je pobavení, možná tak mluví pouze z hladu. A Pantagurel si ho proto hned oblíbí.

3. 4. 2 Studium literatury

Během studia u velkých doktorů teologie se Gargantuovi nedostává literárního vzdělání. Studium literatury bylo totiž ve středověku obecně zanedbáváno, protože většina doporučovaných děl byly pouze různé příručky či sbírky slavných řečí. Nejednalo se tedy o žádnou originální literaturu. Z těchto knih si Rabelais utahuje například v sedmé kapitole knihy *Pantagruel*, kde podává výčet titulů, které Pantagruel našel v pařížské knihovně svatého Viktora.

Renesance se stává obdobím, kdy dochází k obrovské změně ve studiu literatury. Renesanční vzdělanci jsou literaturou uchvázeni, valorizují a vzkřísují antickou literaturu a navrací se k původním pramenům. Rabelais se sice staví proti způsobu, kterým se k literatuře stavěli středověcí učenci, ovšem rozhodně neschvaluje přístup mnohých renesančních badatelů, kteří jsou příliš strženi vášní k literatuře a kteří svůj život prožívají nad knihami. Jakožto znalec lidského těla Rabelais nepřipouští, aby Gargantua trávil svůj den pouze nad knihami, a jak již bylo řečeno výše, Gargantuovo studium je rovnoměrně prokládáno tělesnými cvičeními.

Nelze tvrdit, že by Rabelais byl velkým znalcem literatury. Nejde mu o to, aby žák studoval klasická antická díla, ale díla, která obsahují co nejvíce vědomostí. Nedoporučuje ke studiu velké spisovatele, básníky či rétoriky, ale ty, jejichž díla

³⁵ Ibid., s. 203.

Český překlad, cit. dílo, s. 232: „[...] že se máme vystříhat opuštěných slov stejně bedlivě, jako se kapitáni lodi vystříhají mořských úskalí.“

nabízejí největší množství informací všeho druhu. Durkheim dodává, že se tak často u Rabelaise mezi doporučenými spisovateli vyskytují ne úplně známá jména.³⁶ Jsou to například Julius Pollux, Oppianus, Aelianus a další.

Lze tedy říci, že i při studiu literatury jde Rabelaisovi primárně o vědomosti. Nejde ani tak o estetickou hodnotu, kterou literární dílo nabízí, ale o vědomosti, které z něho lze načerpat.

3. 4. 3 Studium hudby a tance

Již ve starověkém Řecku lidé věděli, že studium hudby by mělo být nedílnou součástí vzdělávání. Jak uvádí Compayré, například Platón dokonce považoval studium hudby při vzdělávání válečníků za důležitější než tělesná cvičení.³⁷

Rabelais se řídí antickými vzory a hudební vzdělání považuje za součást vzdělání renesančního muže. Studium hudby je tedy také jednou ze součástí Gargantuova dne. Gargantua se učí zpěvu a hře na hudební nástroje:

„Au regard des instrumens de musique, il aprint jouer du lue, de l'espinette, de la harpe, de la flutte de Alemant et à neuf trouz, de la viole et de la sacqueboutte.“³⁸

Stejně jako hudba tvoří i tanec přirozenou součást Gargantuova dne. Hudební a taneční vzdělání má i Gargantuův syn Pantagruel, který se učí tančit při svých cestách po francouzských univerzitách:

³⁶ DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France*. 2e partie : chapitres I à XIII [online]. 2002 [cit. 2014-03-26], s. 12.

³⁷ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. Tome premier. Paris: Librairie Hachette et C^{ie}, 1879, s. 9.

³⁸ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 113.

Český překlad, cit. dílo, s. 90: „Z nástrojů hudebních naučil se hrát na loutnu, spinet, na harfu, na flétnu s klapkami i devítidírkovou, na violu a na pozoun.“

„De là vint à Thoulouse, où aprint fort bien à dancier et à jouer de l'espée à deux mains, comme est l'usance des escoliers de ladicte université [...]“³⁹

3. 4. 4 Studium přírodních věd

Studium přírody se stává jednou z renesančních výsad. Ve středověku se znalosti přírody omezovaly pouze na ty, které byly uchovány v dílech Aristotelových nebo v jiných schválených textech. Byly to tak pouze reprodukováné znalosti, které nebyly nijak ověřovány. Znovuzrození umění pozorovat či experimentovat přichází až s velkými pedagogy v 16. století. Rabelaisovi nejde o to, aby se žák učil nazpaměť, ale aby čerpal znalosti tím, že přijde do styku se studovanými věcmi. To je jeden z největších Rabelaisových pedagogických přínosů.

Rabelais byl totiž nejen humanistou, ale také zdatným vědcem. Jeho zájem o přírodu se rozvinul zejména při pobytu v Montpellieru. Díky svým pozorovacím schopnostem se stal mimo jiné také schopným botanikem, dokonce vytvořil i svou vlastní klasifikaci rostlin, kterou udává při příležitosti popisu byliny pantagruelion ve v padesáté kapitole *Třetí knihy, Comment doit estre préparé et mis en oeuvre le célèbre pantagruelion*⁴⁰ a pokračuje i v následující kapitole *Pourquoy est dicte Pantagruelion, et des admirables vertus d'icelle*⁴¹. Jelikož byl Rabelais také studovaným lékařem, zkoumal rostliny zejména z pohledu jejich příznivých účinků při léčbě.

Studium botaniky tvoří i součást dne studenta Gargantuy. Pokud zrovna neprší, Gargantua při procházkách sbírá rostliny, prohlíží si stromy a své poznatky porovnává s poznatky v dílech antických spisovatelů:

„[...] passans par quelques prez ou aultres lieux herbuz, visitoient les arbres et plantes, les conferens avec les livres des anciens qui en ont escript, comme Theophraste, Dioscorides, Marinus, Pline, Nicander, Macer et Galen, et en

³⁹ RABELAIS, François. *Œuvres de Rabelais*. Cit. dílo, s. 198.

Český překlad, cit. dílo, s. 228: „Odtud přišel do Toulouse, kde se naučil velmi pěkně tančit a hrát si obouručním mečem, jak je zvykem tamní university [...]“

⁴⁰ Ibid., s. 531.

⁴¹ Ibid., s. 534.

emportoient leurs plenes mains au logis, desquelles avoit la charge un jeune page, nommé Rhizotome, ensemble des marrochons, des pioches, cerfouettes, bêches, tranches et aultres instrumens requis à bien arborizer.⁴²

Gargantua poté nabádá i svého syna Pantagruela, aby se se svým učitelem Epistemonem věnoval studiu přírody. V dopise, který mu píše do Paříže, od něho vyžaduje kompletní znalost přírody – botaniku, mineralogii, geologii:

„Et quand à la congnoissance des faitz de nature, je veulx que tu te y adonne curieusement ; qu'il n'y ayt mer, rivière ny fontaine dont tu ne congnoisse les poissons, tous les oyseaulx de l'air, tous les arbres, arbustes et fructices des foretz, toutes les herbes de la terre, tous les metaulx cachez au ventre des abysmes les pierreries de tout orient et midy : rien ne te soit incongneu.“⁴³

Podle Compayrého⁴⁴ pro není Rabelaise důležité pouze studium přírody, ale také láska k ní. Rabelais vyžaduje, aby se žák přírodu učil milovat a čerpal z ní potřebnou energii. Zde můžeme v Rabelaisovi spatřovat předchůdce Rousseaua a jeho přístupu k přírodě.

3. 4. 5 Ostatní vědy

I když jim není přikládán takový význam v poměru například s medicínou či přírodními vědami, v dopise Pantagruelovi jsou zmíněny i vědy historické a geografie:

⁴² RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 120.

Český překlad, cit. dílo, s. 93: „[...] a cestou přes nějaké louky nebo jiná travnatá místa prohlíželi si stromy a byliny, přirovnávajíce je k tomu, co o nich napsali ve svých knihách staří spisovatelé, jako Theofrastos, Dioskorides, Marinus, Plinius, Nikandoros, Macer a Galenus; odnášivali si jich domů plné náručí; mělo je na starosti mladé páže jménem Rhizotomos, a spolu i lopaty, motyky, hejdlíčky, sekadla, rýče a jiné nástroje, potřebné k řádnému botanizování.“

⁴³ RABELAIS, François. *Œuvres de Rabelais*. Cit. dílo, s. 215.

Český překlad, cit. dílo, s. 241: „A co se týče znalostí věcí přírodních, chci, aby ses jim oddal zvědavě: aby nebylo moře, řeky ni pramene, jejichž ryby bys neznal, všichni ptáci v povětrí, všechny stromy, keře a polokeře lesní, všechny byliny země, všechny kovy skryté v lůně propastí, kamení Východu i Jihu, nic ti nebudiž neznámo.“

⁴⁴ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. Cit. dílo, s. 79.

„Qu'il n'y ait histoire que tu ne tiennes en memoire presente, à quoy te aydera la cosmographie de ceulx qui en ont escript.“⁴⁵

Tyto vědy měly v době renesance své místo. Zejména četbou knih týkajících se historie mohl žák proniknout do doby antických autorů, a také se povcičit v četbě latiny či řečtiny.

Další z věd, kterou Gargantua doporučuje svému synovi je astronomie. I on se totiž s Ponokratem astronomii věnoval. Ve svém dopise však Pantagruela výrazně varuje před astrologií a prorockými pracemi Raimunda Lulla:

„[...] et de astronomie saiche en tous les canons; laisse moy l'astrologie divinatrice et l'art de Lullius, comme abuz et vanitez.“⁴⁶

Jak uvádí Coutaud⁴⁷, sám Rabelais byl zaníceným pozorovatelem oblohy. Každý rok také vydával almanachy s názvem *Pantagrueline prognostication*, ve kterých zesměšňoval astrologii.

3. 4. 6 Hry

Rabelais, stejně jako Montaigne, uvádí do vzdělávání dítěte velmi důležitý prvek, kterým je hra. Hraní u Rabelaise není pouhou činností k ukrácení času či zabavení žáka, hry mají totiž svůj vlastní edukativní význam. Proti běžné rutině scholastických metod tak Rabelais staví učení pomocí zábavy.

Hry byly zakomponovány i do Gargantuova studia u učitele Ponokrata. Mnoho z tělesných cvičení, které Gargantua denně vykonával, totiž probíhalo formou hry. Mimo jiné si například hrával s ostatními tenis, na přetahovačku nebo si pinkali míčem.

⁴⁵ RABELAIS, François. *Œuvres de Rabelais*. Cit. dílo, s. 215.

Český překlad, cit. dílo, s. 241: „[...] aby nebylo historické události, kterou bys neměl v čerstvé paměti, k čemuž Ti pomůže kosmografie těch, kdo o tom psali.“

⁴⁶ Ibid., s. 215.

Český překlad, cit. dílo, s. 241: „[...] a z astronomie poznej všechny zákony. Nedbej mi věštbé astrologie a umění Lulliova, jsou to podvody a marnosti.“

⁴⁷ COUTAUD, Albert. *La pédagogie de Rabelais*. Cit. dílo, s. 103.

Kromě her týkajících se fyzické výchovy používá Ponocrates při Gargantuově výchově i hry, které mu usnadňují pochopení vědy. Například matematice se Gargantua učil pomocí hracích karet:

„Ce fait, on apportoit des chartes, non pour jouer, mais pour y apprendre mille petites gentillesses et inventions nouvelles, lesquelles toutes yssoient de arithmétique.

En ce moyen entra en affection de icelle science numérale, et tous les jours, après disner et souper, y passoit temps aussi plaisamment qu'il souloit en dez ou es chartes. A tant, sceut d'icelle et theoricque et practicque si bien que Tunstal, Angloys, qui en avoit amplement escript, confessa que vrayement, en comparaison de luy, il n'y entendoit que le hault alemant.“⁴⁸

Je třeba podotknout, že už během studia u svých předchozích učitelů si Gargantua hrával. Téměř celá dvacátá druhá kapitola knihy *Gargantua* je výčtem všemožných her, kterými se Gargantua bavil. Jsou to ovšem pouze hry, které nemají žádný hlubší vzdělávací smysl. Domníváme se, že Rabelais tímto výčtem zdůrazňuje potřebu her pro vývoj dítěte.

3. 5 Morální a náboženská výchova

Rabelaisovy pedagogické koncepce týkající se morální či náboženské výchovy jsou jedním z nejnovějších pojetí, které Rabelaisovo dílo nabízí. V knize *Gargantua* se Rabelais opět vysmívá scholastickým pedagogickým praktikám. Když je Gargantua vzděláván velkými středověkými učenici Thubalem Holofernem a Jobelinem Bridém, probíhá jeho náboženská výchova právě v duchu scholastiky. Četl modlitby, odříkával litanie a účastnil se denně několika mší:

„Après avoir bien à point desjeuné, alloit à l'église, et luy pourtoit on dedans un grand penier un gros bréviaire empantophlé, pesant, tant en gresse que

⁴⁸ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 112.

Český překlad, cit. dílo, s. 89: „Poté se přinášely karty, ale nikoli ke hraní, nýbrž aby se z nich přiučil tisícovým drobným roztomilým kouskům a novým nápadům, které se vesměs zakládaly na aritmetice. Tímto způsobem oblíbil si vědu počtářskou a každodenně po obědě i večeři trávil jí čas zrovna tak zábavně, jako jej trávil v kostkách nebo v kartách. I nabyl v ní tolik vědomostí praktických a teoretických, že Angličan Tunstal, který o ní rozsáhle psal, vyznal, že skutečně proti němu rozumí jí jen jako tatarštině.“

en fremoires et parchemin, poy plus poy moins, unze quintaulx six livres. Là oyoit vingt et six ou trente messes. Ce pendent venoit son diseur d'heures en place, empaletoqué comme une duppe, et très bien antidoté son alaine à force syrop vignolat; avecques icelluy marmonnoit toutes ces kyrielles, et tant curieusement les espluchoit qu'il n'en tomboit un seul grain en terre.⁴⁹

Rabelais má na náboženskou výchovu zcela jiný názor. Nejde mu o to, aby se žák seznamoval s vírou skrze modlitby nebo četl životy svatých. Chce, aby byl žák v bezprostředním kontaktu s originály svatých knih. Ponocrates také vede Gargantuu k tomu, aby se k Bohu modlil o samotě. Rabelais se staví proti přílišné pobožnosti a víru chápe spíše jako osobní věc.

Gargantuovi je hned po probuzení čteno Písmo svaté a Gargantua se modlí k Bohu. Poté následuje i polední četba ze svatých knih a Gargantua si během dne opakuje zajímavá místa, která četl. Den je zakončen večerní modlitbou:

„Si prioient Dieu le créateur, en l'adorant et ratifiant leur foy envers luy et le glorifiant de sa bonté immense, et, luy rendant grâce de tout le temps passé, se recommandoient à sa divine clémence pour tout l'advenir.“⁵⁰

Je třeba také zmínit Rabelaisův nový pohled na tělesnou stránku. Středověký křesťanský svět se pohyboval mezi dvěma protikladnými póly – asketismem a pokušením, tedy naplňováním tělesných potřeb, přičemž asketismus byl nejvyšším

⁴⁹ Ibid., s. 98.

Český překlad, cit. dílo, s. 78: „Posnídav, jak se sluší a patří, chodil do kostela a nosili za ním ve velkém koši objemný brevíř, opantoflený, vážící mastnotou a sponami a pergamenem nic víc a nic méně než jedenáct kvintlíků a šest liber. Tam býval na dvaceti šesti nebo třiceti mších; zatím se dostavoval jeho předříkávač hodiněk, zachoulený jako dudek a velmi dobře spravivší svůj dech silnou dávkou vinného sirobu. S ním odbroukával všechny své litanie a probíral je tak horlivě, že z nich neupadlo na zem ani zrníčko.“

⁵⁰ Ibid., s. 122.

Český překlad, cit. dílo, s. 94: „I modlili se k Bohu Tvůrci, velebíce ho a utvrzující svou víru v něho a oslavující ho za jeho nezměrnou dobrotu, a vzdávající mu díky za všechen čas minulý, poroucheli se v jeho božskou milost pro všechnu budoucnost.“

možným cílem. Podle Wallona Rabelais naopak vidí v naplnění tělesných potřeb základ pro lidskou existenci.⁵¹

3. 6 Svobodná vůle

Rabelais se snaží uchopit veškeré vědění lidstva. Člověk podle něho musí překračovat dané limity, aby byl schopen poznání v co největší šíři. Hranice a disciplína scholastického pedagogického systému jsou pro tohoto humanistu ztělesněním toho, co zabráňuje člověku žít podle své svobodné vůle.

„Renesance [...] je dobou, kdy se evropské společnosti ocitly na vrcholu svého mládí. Neboť je v povaze mládí ignorovat všechny limity a hranice.“⁵²

Také výuka žáka má probíhat v souladu s jeho svobodnou vůlí. Dosavadní pedagogické koncepce nedovolovaly žákům se svobodně vyvíjet, a tím se žákům nemohlo dostat dokonalého vzdělání. Samotná postava obra je v podstatě zobrazením něčeho velkého, co je schopno překročit hranice a průměrnost člověka. Vrcholem Rabelaisovy touhy po svobodě je pak jeho Thelémské opatství se zásadou „dělej, co chceš“ (*fay ce que voudras*). A svobodnou vůlí se řídí i Gargantuova výuka u Ponokrata:

„Tout leur jeu n'estoit qu'en liberté, car ilz laissoient la partie quant leur plaisoit et cessoient ordinairement lors que suoient parmy le corps, ou estoient aultrement las.“⁵³

⁵¹ WALLON, Henri. „Rabelais et l'éducation“. Cit. dílo, s. 32.

⁵² DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France*. 2^e partie. Cit. dílo, s. 13.

„La Renaissance [...] c'est le moment où les sociétés européennes sont entrées dans la pleine jeunesse. Or, il est dans la nature de la jeunesse d'ignorer tout ce qui est bornes et limites.“

⁵³ RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua*. Cit. dílo, s. 110.

Český překlad, cit. dílo, s. 88: „Veškerá jejich hra se řídila jen jejich svobodnou vůlí; neboť nechávali té neb oné hry, kdy se jim líbilo, a přestávali hrát obyčejně tehdy, kdy se již potili na těle nebo byli jinak unaveni.“

4. Renesanční pedagogické koncepce v díle Michela de Montaigne

Přibližně padesát let po Rabelaisovi začal publikovat další významný francouzský spisovatel, humanista a renesanční myslitel Michel de Montaigne (1533 – 1592). Jeho nejvýznamnějším dílem jsou *Les Essais*, které sepisoval a doplňoval od roku 1572 až do své smrti. Svě místo zde mají i pedagogická témata. Najdeme zde buď celé eseje vztahující se ke vzdělávání – *De l'institution des enfants* a *Du pédantisme* nebo takové, ve kterých se Montaigne vzdělávání pouze dotýká. Jsou to eseje *Des livres*, *De l'affection des pères aux enfants* a *De l'art de conférer*.

4. 1 Reakce na zastaralé pedagogické metody

Montaigne se ve svých *Les Essais*, stejně jako Rabelais ve svém díle, vyjadřuje k pedagogickým metodám, které považoval za zastaralé a neefektivní a navrhuje metody nové, pokrokové. Polemizuje především s metodami, které sám poznal při studiu na bordeauxské internátní škole.

Jak uvádí francouzský pedagogický teoretik Gabriel Compayré, vše, co Montaigne vytýkal pedagogickému systému té doby, by se dalo shrnout jedním slovem – pedantismus.⁵⁴ Tomu Montaigne věnuje i celý jeden svůj esej s názvem *Du pédantisme*.

Montaigne se staví proti zneužívání autority učitelů, kteří vtoukají žákům do hlavy cizí názory, stejně tak proti využívání pohrůzek či tělesných trestů:

„Quelle maniere, pour esveiller l'appetit envers leur leçon à ces tendres ames et craintives, de les y guider d'une trongne effroyable, les mains armées de fouets !“⁵⁵

⁵⁴ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. Tome premier. Cit. dílo, s. 94.

⁵⁵ MONTAIGNE, Michel de. *Les essais*. Tome premier. Paris : Hector Bossange, Imprimerie de Lachevardière, 1828, s. 183.

MONTAIGNE, Michel de. *Eseje*. Vybral a přeložil Václav Černý. Vyd. druhé. Praha: ERM, 1995, s. 325.

„Jak chcete probudit v těch útlých a bázlivých duší zálibu v učení, ženete-li je do něčeho s tváří probouzející úděs a rukama vyzbrojenýma důtkami?“

Montaigne dále zdůrazňuje, že je prospěšné, aby nemluvil pouze učitel, jak tomu bylo do té doby. Vychovatel by měl umět žákovi naslouchat, ne pouze přednášet připravenou látku. Žák by neměl být nucen k memorování ani ke zbytečně dlouhému studiu knih:

„On ne cesse de criailler à nos oreilles, comme qui verseroit dans un entonnoir ; et nostre charge ce n'est que redire ce qu'on nous a dict.“⁵⁶

Metody, proti nimž se Montaigne staví, považuje za zhoubu. Rabelais tuto zhoubu charakterizoval například jménem Thubala Holoferna, Montaigne ji pojmenovává přímo – zlo:

„[Le] mal [vient] de leur mauvaise façon de se prendre aux sciences ; et qu'à la mode de quoy nous sommes instruits, il n'est pas merveille si ny les escoliers ny les maistres n'en deviennent pas plus habiles, quoy qu'ils s'y facent plus doctes.“⁵⁷

4. 2 Role vychovatele

Důležitost vychovatele dítěte zdůrazňuje Montaigne ve svém hlavním pedagogickém eseji *De l'institution des enfants*. Tento esej je adresovaný paní Dianě z Foix a měl sloužit jako jakýsi návod na to, jak správně vychovat její ještě nenarozené dítě, o kterém předpokládal, že bude jistě mužského pohlaví. Se vzděláváním žen totiž Montaigne ani nepočítá.

⁵⁶ Ibid., s. 160.

Český překlad, cit. dílo, s. 309: „Pravidelně se nám hučí do uší, jako by se nalévalo trychtýřem do sudu, a naší povinností je pouze opakovat, co nám bylo řečeno.“

⁵⁷ Ibid., s. 142.

Český překlad, cit. dílo, s. 213: „Zlo [...] pochází ze špatného způsobu, jímž si vědění osvojujeme: uvážíme-li metodu, jakou jsme vzdělávání, není divu, jestliže se jí ani žáci, ani mistři nestávají schopnějšími, ačkoliv se jí ovšem stávají učenějšími.“

„Montaigne je jedním z těch, kteří chtějí pomocí falešné zdvořilosti držet ženu v nevědomosti pod záminkou toho, že vzdělání by uškodilo jejím přirozeným půvabům.“⁵⁸

Výběr vychovatele je tedy prvotním krokem ke správnému vzdělání a výchově dítěte. Montaigne podává charakteristiku, kterou by správný vychovatel měl mít. Především by to měl být muž, který, na rozdíl od scholastických učitelů, nebude mít hlavu přeplněnou zbytečnými vědomostmi, ale bude mít především zdravý rozum a úsudek:

„[...] ie voudrais aussi qu'on feust soigneux de luy choisir un conducteur qui eust plustost la teste bien faite que bien pleine ; et qu'on y requist tous les deux, mais plus les mœurs et l'entendement, que la science ; et qu'il se conduisist en sa charge d'une nouvelle maniere.“⁵⁹

Vychovatel by měl dát žákovi prostor k tomu, aby sám objevoval nové věci. Někdy má žáka na správnou cestu navést sám, ale někdy mu má nechat prostor, aby našel možná řešení sám. Úkolem vychovatele je také předvést žákovi rozmanitost názorů. Žádný mu však nemá být vštěpován jediný pravdivý, jako tomu bylo do té doby.

Montaigne od učitele dále požaduje, aby se vcítil do role žáka, tedy aby dokázal sestoupit na jeho úroveň a snažil se ho co nejlépe pochopit. Vychovatel se také má přesvědčit, že si žák skutečně osvojil, co ho naučil. Má tak činit různými způsoby, aby ověřil, že žák vše nemá pouze naučené nazpaměť, ale že dané látce skutečně rozumí. To je jedním z hlavních cílů Montaignových pedagogických koncepcí: nehromadit v hlavě encyklopedické znalosti, ale spíše si je osvojit.

⁵⁸ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. Cit. dílo, s. 88.

„Montaigne est de ceux qui par fausse galanterie veulent maintenir la femme dans l'ignorance, sous prétexte que l'instruction nuirait à ses Charles naturels.“

⁵⁹ MONTAIGNE, Michel de. *Les essais*. Tome premier. Cit. dílo, s. 160.

Český překlad, cit. dílo, s. 309: „Přál bych si [...], aby mu byl pečlivě volen vůdce, jenž by vládl hlavou spíš zdravou než přeplněnou a jenž by sice vyhovoval oběma podmínkám, ale přece se honosil spíš charakterem a rozumem než vědomostmi; a též aby si v plnění svého úkolu vedl novým způsobem.“

4. 3 Montaignova výchova a vzdělávání

Svou výchovu a vzdělávání popisuje Montaigne především v závěrečné části eseje *De l'institution des enfants*. Jedná se o velmi důležitou součást eseje, neboť Montaigne ze své vlastní výchovy a vzdělávání poté vychází při formulaci pedagogických koncepcí.

Montaignova výchova byla především dílem jeho otce Pierra Eyquema de Montaigne. Jak uvádí překladatel Montaignových *Esejí* Václav Černý ve svých poznámkách,⁶⁰ tento francouzský šlechtic získal obdiv k renesančním myšlenkám, jimiž se řídil při výchově svého syna, během pobytu v Itálii za doby italských válek.

Díky svému otci byl Montaigne již od narození vychováván v latině. Montaignův otec totiž nechtěl, aby jeho syn ztrácel drahocenný čas nutný k ovládnutí tohoto jazyka. Sehnal mu proto učitele z Německa, který neovládal francouzštinu, a tak veškerá komunikace mezi ním a malým Montaignem probíhala v latině. Jeho otec a matka, dokonce i služebnictvo, se naučili také několik latinských slov, aby s chlapcem mohli komunikovat také pouze latinsky. Jelikož slýchal od narození pouze latinu, ovládal ji již ve věku šesti let zcela dokonale:

„Quant à moy, i'avoy plus de six ans avant que i'entendisse non plus de françois ou de perigordin que d'arabesque : et sans art, sans livre, sans grammaire ou precepte, sans fouet, et sans larmes, i'avois apprins du latin tout aussi pur que mon maistre d'eschole le sçavoit ; car ie ne le pouvois avoir meslé ny alteré.“⁶¹

Další zajímavou metodou, kterou Montaignův otec na svém synovi aplikoval, bylo například chlapcovo buzení zvukem nějakého hudebního nástroje.

Když bylo Montaignovi šest let, poslali ho do Guyennské koleje (*Collège de Guyenne*) v Bordeaux. Zde se seznámil s pedagogickým systémem té doby, který považoval za neefektivní a na který ve svých pedagogických myšlenkách reagoval. Jak

⁶⁰ MONTAIGNE, Michel de. *Eseje*. Vybral a přeložil Václav Černý. Praha: ERM, 1995, s. 336.

⁶¹ MONTAIGNE, Michel de. *Les essais*. Tome premier. Cit. dílo, s. 160.

Český překlad, cit. dílo, s. 14: „Co se týče mne, měl jsem za sebou šest let, a dosud jsem nerozuměl francouzsky nebo périgordsky o nic víc než arabsky. A beze všeho umění, bez knih, bez mluvnice nebo pravidel, bez metly a bez pláče jsem se naučil latině tak naprosto ryzí, jakou ovládal můj učitel, vždyť jsem neměl, čím bych ji pokazil nebo s čím ji smísil.“

sám píše, z koleje odešel ve třinácti letech, aniž by si odnesl něco, co by mohl v životě uplatnit, a navíc ztratil zběhlost v používání latiny:

„Mon latin s'abastardit incontinent, duquel depuis par desaccoustumance i'ay perdu tout usage : et ne me servit cette mienne inaccoustumee institution, que de me faire eniamber d'arrivee au premieres classes ; car à treize ans que ie sortis du college, i'avois achevé mon cours (qu'ils appellent), et, à la verité, sans aulcun fruit que ie puisse à present mettre en compte.“⁶²

4. 4 Výchova a vzdělávání podle Montaigne

4. 4. 1 Vhodné prostředí

Jelikož Montaigne zažil domácí i internátní výchovu a vzdělávání, zamýšlí se nad tím, která je pro dítě vhodnější.

Je třeba uvést, že domácí výchovu Montaigne nechápe jako výchovu doma u rodičů. On sám byl od narození vychováván nejdříve kojnou a poté svými vychovateli. Montaigne se domnívá, že by dítě nemělo být pod vlivem svých rodičů, protože přílišná láska rodičů kazí dítěti charakter a ničí vychovatelovu potřebnou autoritu:

„Aussi bien est ce une opinion receue d'un chascun, que ce n'est pas raison de nourrir un enfant au giron de ses parents : cette amour naturelle les attendrit trop et relasche, voir les plus sages ; ils ne sont capables ny de chastier ses faultes, ny de le veoir nourry grossierement comme il fault et hazardeusement.“⁶³

⁶² Ibid., s. 196.

Český překlad, cit. dílo, s. 16: „Moje latina se okamžitě pokazila, odvykl jsem si běžně ji používat a ztratil jsem v ní potom všechnu zběhlost. Veškerý prospěch této mé nové výchovy byl ten, že jsem ihned po příchodu přeskočil první třídy: ve třinácti letech jsem opustil kolej dokončiv svůj studijní běh (jak tomu říkají) a nedonášel jsem si vskutku ani tu nejmenší žeň, kterou bych nyní mohl uplatnit.“

⁶³ Ibid., s. 164.

Český překlad, cit. dílo, s. 312: „Je rovněž názorem platným pro každého, že není rozumné vychovávat dítě na klíně rodičů. Taková přirozená láska je příliš rozněžní a změkčí, a to platí i o rodičích nejmoudřejších. Nejsou schopni ani trestat dětské chyby, ani snést pohled, jak je dítě vychováváno drsně a odváživě, jak se sluší.“

Zde můžeme spatřovat jeden z nedostatků Montaignových pedagogických koncepcí, protože úplné odloučení od rodiny dítěti rozhodně neprospívá. Ovšem jak je zřejmé z výše uvedeného, Rabelais jinak.

„Přes všechny nedokonalosti rodinné výchovy si myslíme, že rodiče jsou prvními přirozenými vychovateli a že by měli být schopni přispívat k morálnímu formování dětí svým příkladem ještě více než svými ponaučeními.“⁶⁴

Staví-li se tedy Montaigne jak proti příliš mírné domácí výchově, tak proti podle něho zastaralé výchově na internátních školách, můžeme se ptát, jaké je pro něj ideální prostředí k výchově a vzdělávání. Jak tvrdí Compayré, Montaigne by jistě zvolil prostředí internátní školy, avšak takové, která bude fungovat na základě nového systému s novými pedagogickými metodami.⁶⁵

4. 4. 2 Studium věd a pravý cíl výchovy a vzdělávání

V Montaignových pedagogických koncepcích můžeme pozorovat zvláštní vztah k vědě, který je zcela opačný od vztahu, který jsme viděli u Rabelaise.

Ve svém pojetí vědy Montaigne vychází ze Sokrata, který si cenil pouze ty znalosti, které činily lidskou duši ctnostnější. Tak jako středověk podřizoval vědění a vědomosti teologii, Montaigne je úsudku a žádá jejich bližší sepětí s běžným životem. Věda pro něj tedy představuje pouze způsob, kterým se můžeme stát moudřejšími:

„Jinými slovy, pro Montaigne představují vědy a písemnictví prostředky, ne cíl.“⁶⁶

⁶⁴ FAVRES, Jules. *Montaigne moraliste et pédagogue*. Paris : Librairie Fischbacher, 1887, s. 205.

„Malgré tout ce qu'il y a de défectueux dans l'éducation de la famille, nous croyons que les parents sont les premiers éducateurs naturels et qu'ils doivent se rendre capables de contribuer à la création morale de leurs enfants par leur exemple encore bien plus que par leur enseignements.“

⁶⁵ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. Cit. dílo, s. 94.

⁶⁶ Ibid., s. 99.

„En d'autre terme, pour Montaigne, les science et les lettres sont des moyens et non un but.“

Francouzský sociolog a pedagog Émile Durkheim dokonce tvrdí, že když se Montaigne, staví proti vyučování vědy a literatury, není daleko od pedagogického nihilismu.⁶⁷

Montaignovi nejde o to, aby si žák v hlavě hromadil znalosti, tak jak tomu bylo u Rabelaise, ale spíš o to, aby si je osvojil. Jeho hlavním záměrem je žákovo formování úsudku (*le jugement*) a zdravého rozumu (*le bon sens*), aby byl schopen poznat, co je v životě důležité a stal se tak lepším a moudřejším. Prvotním cílem by tedy mělo být zformování pravého muže (*le gentilhomme*)⁶⁸:

„Nous nous enquerons volontiers : « Sçait il du grec ou du latin ? Escrit il en vers ou en prose » ? mais s'il est devenu meilleur ou plus avisé, c'estoit le principal, et c'est ce qui demeure derriere. Il falloit s'enquerir qui est mieulx sçavant, non qui est plus sçavant. Nous ne travaillons qu'à remplir la memoire, et laissons l'entendement et la conscience vuides.“⁶⁹

Jak již bylo řečeno, Montaigne chce, aby se z dítěte stal řádný člověk. Ve svém eseji *De l'institution des enfants* mluví především o těchto ctnostech: skromnost, láska k pravdě a upřímnost:

„Qu'on luy face entendre que de confesser sa faulte qu'il descouvrira en son propre discours, encores qu'elle ne soit apperceue que par luy, c'est un effect de iugement et de sincerité, qui sont les principales parties qu'il cherche ; que l'opiniastreté et contester sont qualitez communes, plus apparentes aux plus basses

⁶⁷ DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France*. 2^e partie. Cit. dílo, s. 39.

⁶⁸ O jedno století později, tedy v 17. století, bude tímto ideálem *l'honnête homme*.

⁶⁹ MONTAIGNE, Michel de. *Les essais*. Tome premier. Cit. dílo, s. 142.

Český překlad, cit. dílo, s. 213: „S oblibou se ptáme: Umí řecky nebo latinsky? Píše veršem nebo prózou? Ale stal-li se lepším a moudřejším, to přijde až naposled, a to je přec to hlavní. Otázka by měla znít, kdo je *lépe* vzdělán, a nikoliv, kdo je *víc* vzdělán. Snažíme se jen naplnit paměť, a soudnost a svědomí necháváme prázdné.“

ames ; que se radviser et se corriger, abandonner un mauvais party sur le cours de son ardeur, ce sont qualitez rares, fortes et philosophiques.“⁷⁰

Montaigne vědy úplně nezavrhuje. Dítě se může začít věnovat jejich studiu, ovšem až tehdy, když je poučeno, jak se stát dobrým a moudrým člověkem a když má zformován úsudek:

„Toute aultre science est dommageable à celuy qui n’a la science de la bonté.“⁷¹

Montaigne ve svém eseji *De l’institution des enfants* jmenuje pouze některé vědy, o kterých se dítě může něco dozvědět – logiku, fyziku, geometrii, rétoriku – a podrobněji se vyslovuje i k historii, filosofii nebo k tomu, co dnes nazýváme literární vědou.

Mluví-li však Montaigne o možnosti studovat vědy, nemyslí tím v zásadě důkladné studium a hromadění znalostí. Doporučuje se každého oboru pouze rozumnou měrou dotknout, ale nehromadit zbytečné znalosti. Pro Montaigne je totiž výchova a vzdělávání „uměním utvářet muže, ne specialisty“⁷². On sám nebyl v žádné vědě vzděláván do hloubky, což otevřeně přiznává a je si vědom toho, že jsou jeho znalosti omezené.

⁷⁰ Ibid., s. 167.

Český překlad, cit. dílo, s. 314: „Budiž mu dáno pochopit, že přiznat se k chybě, kterou objeví ve vlastní úvaze, byť ji postřehl on jediný, je důkazem soudnosti a upřímnosti, které jsou hlavními vlastnostmi, o něž má stát; že trvat na ní a přit se o ni je naopak projevem vlastností všedních, nejnápadnějších na duších nejnižších: změnit svůj názor a opravit se, přimět vlastní prudkost, aby se vzdala mylného stanoviska, jsou kvality řídké, silné a filosofické.“

⁷¹ Ibid., s. 149.

Český překlad, cit. dílo, s. 217: „Jakákoliv jiná věda jen uškodí tomu, kdo neovládá vědu dobroty.“

⁷² COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. Cit. dílo, s. 84.

„[...] l’art de former des hommes, non des spécialistes.“

4. 4. 3 Studium jazyků

Montaigne byl již od dětství vychováván a vzděláván v latinském jazyce. Paradoxně však latině a ani řečtině nepřikládá příliš velký význam, dokonce tvrdí, že on sám řečtině skoro vůbec nerozumí, přestože v *Esejích* cituje v originále i některé řecké autory⁷³. Většinu jich ale zná z latinských nebo francouzských překladů.

Problém inovativní jazykové metody Montaignova otce spočíval v tom, že Montaigne se sice učil latinu od narození tak, jako by to byl jeho mateřský jazyk, ale byl téměř izolován od svého pravého mateřského jazyka – francouzštiny.

„Předčasné studium starověkého nebo cizího jazyka může být prospěšné pouze tehdy, pokud jej asociujeme s mateřským jazykem.“⁷⁴

Montaigne tedy, podle vlastních zkušeností, zdůrazňuje důležitost mateřského jazyka. Velký význam pro další rozvoj pedagogických koncepcí přináší také jeho názor, že mnohem důležitější než studium starověkých jazyků, je studium současných mluvených jazyků, zejména jazyků sousedních států:

„Je voudrais premierement bien sçavoir ma langue, et celle de mes voisins où i'ay plus ordinaire commerce. C'est un bel et grand adgencement sans doubte que le grec et latin, mais on l'achete trop cher.“⁷⁵

To je nevídaná myšlenka na tehdejší dobu, ve které byly ke studiu doporučovány pouze starověké jazyky, což jsme mohli vidět například i u Rabelaise, pro kterého bylo zásadní zejména studium latiny, řečtiny či hebrejštiny.

⁷³ Někteří badatelé se tak snažili Montaignovo tvrzení zpochybnit a argumentovali zejména tím, že by nebyl schopen pouze z latinských a francouzských překladů schopen řečtině do takovéto míry porozumět a že ji tedy musel do jisté míry ovládat. Viz například studie K. Christodoulou (1992) *Sur le grec de Montaigne*.

⁷⁴ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. Cit. dílo, s. 93.

⁷⁵ MONTAIGNE, Michel de. *Les essais*. Tome premier. Cit. dílo, s. 193.

Český překlad, cit. dílo, s. 332: „Já bych chtěl na prvním místě znát dobře svůj vlastní jazyk a jazyk svých sousedů, s nimiž jsem nejobvykleji ve styku. Znalost řečtiny a latiny je nepochybně krásnou a velkou ozdobou, ale kupujeme ji příliš drah.“

Tyto současné jazyky se nejlépe mladý muž naučí přímo v dané zemi. Montaigne proto doporučuje cestovat. Ne kvůli povyražení, tak jako to dělala francouzská šlechta, ze které si často ve svých *Les Essais* utahoval, ale proto, aby se žák mohl seznámit s tamními lidmi a jejich způsoby. Díky tomu, co žák vidí na vlastní oči, díky styku s lidmi, poznáváním nových názorů, obyčejů a kultur, si nejlépe formuje svůj úsudek:

„A cette cause le commerce des hommes y est merveilleusement propre, et la visite des pays estrangers : non pour en rapporter seulement, à la mode de nostre noblesse françoise, combien de pas a Santa rotunda, ou la richesse des calessons de la signora Livia ; ou comme d’aultres, combien le visage de Neron de quelque vieille ruyne de là, est plus long ou plus large que celui de quelque pareille medaille ; mais pour en rapporter principalement les humeurs de ces nations et leurs façons, et pour frotter et limer nostre cervelle contre celle d’altruy.“⁷⁶

Cestování je podle Montaigne dobré také proto, že se dítě vzdálí od rodiny a známého prostředí.

4. 4. 4 Montaignův vztah ke knihám

Montaigne byl od dětství literárně vzděláván, a proto si k literatuře vypěstoval lásku. Obdivoval především antické autory, které v *Esejích* hojně cituje. Nechce se ale omezovat pouze na opakování jejich myšlenek. Montaigne citace vybíral důkladně a vložil je tam, kde se domníval, že by se svými slovy nedovedl vyjádřit:

„Qu’on veoye, en ce que i’emprunte, si i’ay sceu choisir de quoy rehaulser mon propos ; car ie fais dire aux aultres [non à ma teste, mais à ma suite] ce que ie

⁷⁶ MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Tome premier. Cit. dílo, s. 164.

cit. dílo, s. 312: „K tomuto účelu se napodiv skvěle hodí styk s lidmi a cesty do cizích zemí, a to nikoliv aby sis z nich pouze přinesl, jak to dělá naše francouzská šlechta, kolik kroků měří Santa Rotonda, jak bohaté zásoby spodního prádla měla signora Livia nebo, jako zase jiní, oč je na nějaké tamější trosce Neronův obličej delší nebo širší než na nějaké podobné medaili, nýbrž aby sis odtamtud přinesl především znalost povahy oněch národů a jejich způsobů a obrousil si a opiloval svůj mozek o mozek jejich.“

ne puis si bien dire, tantost par foiblesse de mon langage, tantost par foiblesse de mon sens.⁷⁷

Ze všech antických autorů znal Montaigne nejlépe Seneku a Plutarcha:

„Je n'ay dressé commerce avecques aulcun livre solide sinon Plutarque et Seneque, où ie puyse comme les Danaïdes, remplissant et versant sans cesse.“⁷⁸

Kritizoval nadměrné užívání knih, které pro něj byly spíše prostředkem, jak si porovnat své myšlenky s autoritami, ke kterým měl úctu. Doporučoval se spoléhat na vlastní zkušenost, pozorování a především úsudek, ne na věci pouze vyčtené. Radí-li knihy používat ke studiu, je to kvůli poučení, jak správně žít a zemřít. Montaigne se nestaví proti vzdělanosti, ale zcela zásadně mění její účel. Hledá takové vědění, které mu pomůže v sebepoznání. To je jeden z důležitých aspektů jeho pojetí pedagogiky:

„Je ne cherche aux livres qu'à m'y donner du plaisir par un honneste amusement : ou si i'estudie, ie n'y cherche que la science qui traicte de la cognoissance de moy mesme, et qui m'instruise à bien mourir et à bien vivre.“⁷⁹

4. 4. 5 Studium historie

Montaigne radí, aby se žák při styku s lidmi neomezoval pouze na ty živé. Tím se snaží nabádat ke studiu dějepisných knih. Studium historie považuje na jedné straně za zbytečné, na straně druhé však za velmi prospěšné. Za zbytečné považuje to, aby se

⁷⁷ MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Tome deuxième. Cit. dílo, s. 98.

Český překlad, cit. dílo, s. 73: „Na tom, co si vypůjčuji, si všímajte, uměl-li jsem si vybrat, čím bych svůj výklad zvelebil. Nechávám totiž druhé povědět, co bych sám buď pro slabost svého výrazu, anebo z nedostatku svého úsudku stejně dobře vyjádřit nedovedl.“

⁷⁸ MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Tome premier. Cit. dílo, s. 154.

Český překlad, cit. dílo, s. 305: „Nenavázal jsem důvěrný styk s žádnou jadrnou knihou, leda s Plutarchem a Senekou, z nichž čerpám jako Danaïdky: naberu, vyleji, a tak stále dokola.“

⁷⁹ MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Tome deuxième. Cit. dílo, s. 99.

Český překlad, cit. dílo, s. 74: „Na knihách nežádám, leč aby mi poskytly počestnou zábavou kousek radsti; anebo, jestliže již studuji, hledám v nich pouze ono vědění, které se vztahuje k sebepoznání a které je schopno mě poučit, jak řádně zemřít a řádně žít.“

žák učil z paměti různá data. Naopak povzbuzuje k tomu, aby se snažil poznat spíše historické osobnosti, jejich povahu a mravy. A především si formovat svůj vlastní úsudek na události, o nichž se dočte, a naučit se ctít historii:

„Mais que mon guide se souvienne où vise sa charge ; et qu'il n'imprime pas tant à son disciple la date de la ruine de Carthage, que les mœurs de Hannibal et de Scipion ; ny tant où mourut Marcellus, que pourquoy il feut indigne de son devoir qu'il mourut là. Qu'il ne luy apprenne pas tant les histoires, qu'à en iuger.“⁸⁰

4. 4. 6 Studium filosofie

Montaigne je přesvědčený, že filosofové jeho doby učinili z filosofie nesrozumitelnou a nepřístupnou vědu, a to zejména tím, že čím dál více oddalovali od své filosofické doktríny svůj způsob života:

„C'est grand cas que les choses en soyent là, en nostre siecle, que la philosophie ce soit, iusques aux gens d'entendement, un nom vain et fantastique qui se treuve de nul usage et de nul prix, et par opinion et par effect. [...] On a grand tort de la peindre inaccessible aux enfants, et d'un visage renfrongné, sourcilleux et terrible.“⁸¹

Pravá filosofie si podle Montaignova názoru klade za cíl ctnost a jejím hlavním úkolem je naučit nás, jak máme žít. A především proto by měla být přístupná všem. Montaigne nesouhlasí s tehdejšími názory, že studium filosofie není pro dítě vhodné. Naopak věří, že je prospěšné již od útlého věku, jelikož stejně jako dospělý člověk, tak i

⁸⁰ Ibid., s. 169.

Český překlad, cit. dílo, s. 315: „Ať si však můj pěstoun vzpomene, za čím míří jeho povinnost, a svému žákovi nevtlouká ani tak datum rozboření Kartága, jako spíše mravy Hannibalovy a Scipionovy, a nikoliv tolik, kde zemřel Marcellus, jako proč nebyl na výši své povinnosti, takže zemřel právě tam. Ať mu nevnučuje příběh, ale učí ho je posuzovat.“

⁸¹ Ibid., s. 175.

Český překlad, cit. dílo, s. 320: „Je ti velmi povážlivé, že se věci v našem století dostaly tak daleko, že je filosofie, a to dokonce i pro lidi rozumně uvažující, marným a potrhlým slovem, věcí bez užitku a bez hodnoty, a to i jako znalost teoretická i jako rádcí praktický. [...] Velmi neprávem ji líčí jako nepřístupnou dětem, zakaboněnou, zamračenou a hrozivou.“

dítě se potřebuje dozvědět, jak správně žít. Montaigne proto radí, aby byly s dítětem čteny snadné filosofické rozpravy, které mu pomohou poznat sebe samého.

4. 4. 7 Tělesná výchova

Montaigne ve svých pedagogických koncepcích neopomíná ani důležitost fyzické výchovy, která by podle něho, stejně jako například u Rabelaise, měla jít ruku v ruce s výchovou ducha. Jako vhodnou součást studia doporučuje různá tělesná cvičení a hry, například běh, zápas, jezdecké cviky, ale i tanec.

Už když tvrdí, že by dítě nemělo být rozmazlováno svými rodiči, uvádí jako argument také to, že rodiče by ze strachu o dítě nedovolili, aby z něho byl vychováván řádný muž. Řádným mužem má Montaigne na mysli takového, který je tělesně vycvičený, má zpevněné svalstvo a je navykklý strastem a drsnostem, které ho připraví na budoucí život:

„Il fault rompre à la peine et aspreté des exercices pour le dresser à la peine et aspreté de la deslouveure, de la cholique, du cautere, et de la geaule aussi et de la torture ; car de ces dernieres icy encores peult il estre en prinse, qui regardent les bons, selon le temps, comme les mechants.“⁸²

Montaigne také radí, aby z dítěte nebyl vychován křehký a jemný chlapec tak, jak bylo zvykem u francouzské šlechty té doby. Montaigne neměl šlechtu nikdy v lásce:

„Que ce ne soit pas un beau garson et dameret, mais un garson vert et vigoureux.“⁸³

⁸² Ibid., s. 165.

Český překlad, cit. dílo, s. 313: „Je třeba dítě navyklat strastným a drsným cvikům, abyste je obrnili proti strastem a drsnosti koliky, vypalování ran, žaláře a mučení. Neboť žaláře a mučení se jim může jednou dostat, ty čekají na dobré lidi jako na špatné, to záleží na povaze časů.“

⁸³ Ibid., s. 183.

Český překlad, cit. dílo, s. 325: „Ať z chlapce není hezounký, zženštilý jinoch, ale jadrný a svalnatý chlapík.“

5. Srovnání

Výše jsme popsali dva z nejgeniálnějších francouzských spisovatelů a myslitelů 16. století, kteří se ve svém obsáhlém díle vyslovovali i k výchově a ke vzdělávání. Přestože renesanční pedagogické koncepce François Rabelaise a Michela de Montaigne mají řadu společných znaků, jsou oba dva autoři zcela originální a v mnohém se jejich pohled na pedagogiku liší.

5. 1 Společné znaky

Hlavní společný znak můžeme spatřovat v tom, že oba tyto renesanční myslitelé reagovali proti pedagogickému systému, který považovali za nefunkční, dokonce za zvrácený. V tomto ohledu byli Rabelais a Montaigne jedni z prvních, kteří se v 16. století vůbec odvážili tento systém kritizovat, a kteří tehdejší pedagogická pojetí dokonce označili za ignorantská či barbarská.

Oba se svými návrhy na změnu pedagogického systému té doby snaží učinit studium pro žáky snesitelnější, respektive chtěli, aby žák studium miloval a sám toužil být vzděláván. Příkladali velký význam dobrému učiteli či vychovateli.

Rabelais i Montaigne se ve svých pedagogických koncepcích často odvolávají na antické autority a zjevně se inspirují některými antickými pedagogickými pojetími. Ideálem pro ně byla, tak jako ve starém Řecku či Římě, výchova a vzdělávání, které by z člověka utvořily ucelenou, úplnou bytost, která by měla kvality fyzické, morální a intelektuální. Zde je třeba uvést, že kladení důrazu na tělesnou výchovu je jedním z inovativních přístupů, který oba spisovatelé prosazovali, čímž se stavěli proti dosavadním praktikám, které opomíjeli vše tělesné.

Pochopili také, že vzdělávání by se nemělo omezovat na žádný věk, mělo by začínat od brzkého věku dítěte a pokračovat po celý jeho život. Mluví-li o dítěti, oba mají na mysli chlapce, navíc patřícího do šlechtického stavu.

5. 2 Rozdíly

Přes společné renesanční rysy Rabelaisových a Montaignových pedagogických koncepcí, je každý z autorů zcela originální a rozvíjí svou doktrínu jiným směrem.

Rabelais je pověstný svým přemrštěným stylem, který se promítá i do jeho pedagogických myšlenek. Od svého žáka vyžaduje, aby se plně věnoval studiu, a to

hned od brzkého rána. Montaigne je benevolentnější, naopak žáka nechce příliš přepínat a unavovat.

Rabelais chce, aby žák poznal důkladně všechny obory. Jeho cílem je obsáhnout veškeré možné vědění a osvojit si tak hluboké, encyklopedické znalosti. Touží po tom, aby se z žáka stal univerzální muž.

Montaigne je zastáncem umírněnější pedagogiky a přemrštěnost Rabelaisova pedagogického systému je mu vzdálena, protože si je vědom mezi lidských schopností a sil. Nepožaduje důkladné vzdělání ve všech možných oborech, a staví se tak proti přílišné specializaci studia. Jeho cílem je vychovat ctnostného muže s obecným vzděláním, které by vždy mělo předcházet jakékoliv specializaci. Montaigne přiznává své nedokonalosti a vyžaduje, aby se s ní počítalo i při výchově dětí. Narozdíl od Rabelaise je ochoten se spokojit i s málem.

„Zatímco Rabelais zasedá, abychom tak řekli, k hostině vědy se žádostivostí, které připomíná nenasytlost pantagruelského jídla, Montaigne je vybíravý labužník, který chce jenom uspokojit s mírou a zdrženlivostí skromnou chuť k jídlu.“⁸⁴

⁸⁴ COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. Tome premier. Cit. dílo, s. 85.

„Tandis que Rabelais s'attable, pour ainsi dire, au banquet de la science, avec une avidité qui rappelle la glotonnerie des repas pantagruéliques, Montaigne est un gourmet délicat qui veut seulement satisfaire avec mesure et discrétion un appétit modéré.“

6. Závěr

Cílem této práce bylo popsat renesanční pedagogické koncepce v díle Françoise Rabelaise a Michela de Montaigne. V první části jsme charakterizovali období středověké scholastiky, které se kriticky odráží v dílech obou spisovatelů.

V románovém cyklu *Gargantua et Pantaruel* najdeme kritický obraz scholastických pedagogických metod v první knize s názvem *Gargantua*, zejména v kapitolách, které se týkají Gargantuovy výchovy středověkými učenci. Rabelais zde kritizuje zejména studium doporučených knih, které se mu jeví jako neúčinné a zbytečné, nesmyslné memorování a opisy. Rabelais poté navrhuje své vlastní pedagogické koncepce. Jejich představitelem je v knize *Gargantua* především Ponocrates, který pro Rabelaise představuje ideálního pedagoga.

Správná výchova a vzdělání má mít podle Rabelaise tři části. První část lze označit jako intelektuální výchovu a vzdělání, které se skládá ze studia starověkých jazyků, literatury a přírodních věd, například botaniky. Rabelais vyžaduje, aby žák vstřebával co největší množství informací. Druhou částí je morální (náboženská) výchova. Rabelais přichází s novým pedagogickým přístupem ke studiu svatých textů. Navrhuje, aby se žák seznamoval přímo s originálními svatými texty, ne s jejich komentáři, jako tomu bylo do té doby. Poslední částí je fyzická výchova, na kterou klade Rabelais velký důraz a která byla do té doby opomíjena. Rabelais se snaží zformovat universálního člověka: morálně dobrého a fyzicky zdatného, který by se pyšnil co největším množstvím hlubokých vědomostí.

Také v Montaignových *Les Essais* najdeme kritiku scholastických pedagogických metod. Montaigne odmítá, aby byl žák nucen k přílišnému memorování a studiu předepsaných knih. Nechce, aby učitel zneužíval svou autoritu k tomu, aby žákovi vnucoval své názory. Staví se také proti tělesným trestům. Montaigne, inspirován vlastní výchovou a vzděláváním, zdůrazňuje roli vychovatele. Důležitější, než jsou vychovatelovy znalosti, je jeho zdravý rozum a správný úsudek, schopnost vžít se do pozice žáka a ověřit, zda si osvojil nabyté vědomosti. Montaigne vyžaduje, aby se z žáka nejprve stal správný muž, a poté si až prohluboval znalosti studiem věd. Montaigne chce však omezit kvantitu informací, které žák musí vstřebávat. Je si totiž vědom limitů lidského poznání. Nepopírá důležitost vědění, chce ho ale využít k sebepoznání a k poznání toho, jak správně prožít svůj život.

Inovativní je Montaignovo pojetí studia cizích jazyků. Montaigne totiž doporučuje, aby žák studoval jazyky sousedních zemí. Upřednostňuje je dokonce i před jazyky starověkými. Kromě studia jazyků doporučuje, aby se žák seznámil s historií, naučil se ji ctít a poučil se z ní. Součástí studia by podle Montaigne měla být i filosofie, kterou miloval. Stejně jako Rabelais zdůrazňuje i Montaigne nutnost tělesné výchovy.

V poslední části práce jsme porovnali pedagogické koncepce obou analyzovaných spisovatelů. Zjistili jsme, že u nich najdeme styčná i rozdílná pojetí pedagogiky. Rabelais i Montaigne kriticky reagují na stávající pedagogický systém a staví své renesanční pedagogické koncepce na antických ideálech. Snaží se v žákovi probudit lásku ke studiu a zdůrazňují roli učitele nebo vychovatele. Zásadně se však liší jejich pojetí studia vědy. Zatímco Rabelais je představitelem tzv. encyklopedického proudu a snaží se co nejhlouběji pojmout veškeré lidské vědění, Montaigne je zastáncem umírněnější pedagogiky. Jeho cílem je vychovat z žáka pravého muže s vlastním úsudkem a s obecným vzděláním.

Résumé

Tato bakalářská práce se zabývá renesančními pedagogickými koncepcemi v díle Françoise Rabelaise a Michela de Montaigne, konkrétně analyzuje Rabelaisův románový cyklus *Gargantua et Pantagruel* a Montaignovo dílo *Les Essais*.

Práce je rozdělena na čtyři hlavní části. Nejdříve je popsána středověká scholastická pedagogika, která v dějinách pedagogiky předcházela té renesanční, a popsán její kritický obraz v analyzovaných dílech.

V druhé části práce je analyzován Rabelaisův román *Gargantua et Pantagruel*. Rabelais navrhuje úplné vzdělání, které se skládá ze tří hlavních částí – intelektuální, morální a fyzické. Sní o univerzálním muži a požaduje hlubokou znalost všech vědních oborů. Z tohoto důvodu je Rabelais často řazen do encyklopedického proudu.

Pedagogické koncepce Michela de Montaigne v díle *Les Essais*, které je analyzováno ve třetí části práce, jsou více umírněné. Montaigne je ovlivněný svou vlastní výchovou a vzděláváním. Stejně tak jako Rabelais zdůrazňuje roli vychovatele, který podle něho musí mít především zdravý rozum a úsudek. To jsou také vlastnosti, které vychovatel musí rozvíjet u žáka, ze kterého je třeba vychovat pravého muže. Po tomto obecném vzdělání je žák připraven pro další studium věd.

Styčné a rozdílné body v renesančních pedagogických pojetích v díle Rabelaise a Montaigne jsou popsány v závěrečné části práci. Rabelais i Montaigne jsou velcí myslitelé 16. století, kteří patřili k prvním, kteří vzdorovali starému pedagogickému systému a scholastice. Byli inspirováni antickým ideálem muže, který je vzděláván intelektuálně, morálně a fyzicky. Oba dva také zdůrazňují roli vychovatele. Největší rozdíl v jejich pedagogických koncepcích můžeme spatřovat v jejich přístupu ke studiu věd. Rabelais je představitelem encyklopedického proudu a vyžaduje co nejhlubší znalosti. Montaigne je na rozdíl od Rabelaise zastáncem umírněné pedagogiky. Jeho záměrem je vychovat muže, který by byl obecně vzděláný a především měl zdravý rozum a úsudek.

Résumé

Ce mémoire de licence a pour ambition de traiter les conceptions pédagogiques de la Renaissance dans l'œuvre de François Rabelais et de Michel de Montaigne, concrètement dans le cycle *Gargantua et Pantagruel* de François Rabelais et dans *Les Essais* de Michel de Montaigne.

Nous avons divisé ce travail en quatre parties principales. Tout d'abord, nous avons décrit la pédagogie scolastique au Moyen Age qui a précédé dans l'histoire de la pédagogie celle de la Renaissance. Nous avons trouvé les images critiques de la scolastique dans les œuvres analysées.

Dans la deuxième partie nous avons analysé le roman *Gargantua et Pantagruel* de François Rabelais. Rabelais propose une éducation complète qui se compose de trois parties générales – intellectuelle, morale et physique. Il rêve d'un homme universel et il demande une connaissance profonde de toutes les sciences. Pour cette raison il est souvent rangé dans le courant encyclopédique.

Les conceptions pédagogiques de Michel de Montaigne dans *Les Essais*, qui sont analysées dans la troisième partie, sont plus modérées que celles de Rabelais. Montaigne est influencé par sa propre éducation. Ainsi que Rabelais, Montaigne souligne le rôle de l'instituteur qui doit avoir avant tout le bon sens et le jugement. C'est aussi ce qu'il faut développer chez les élèves: il faut former un homme. Après cette éducation générale, l'élève est préparé pour l'étude des sciences.

Nous avons décrit les points communs et les différences dans les conceptions pédagogiques de Renaissance dans l'œuvre de Rabelais et de Montaigne dans la partie finale. Rabelais et Montaigne sont des grands penseurs du XVI^e siècle qui ont été parmi les premiers qui ont réagi contre le système pédagogique ancien et contre la scolastique. Ils sont inspirés par l'idéal antique de l'homme qui est instruit intellectuellement, moralement et physiquement. Ils soulignent l'importance d'un instituteur. Nous pouvons voir la plus grande différence dans leur approche aux études des sciences. Rabelais est le représentant du courant encyclopédique, il exige les connaissances les plus profondes. Contrairement à Rabelais, Montaigne est le défenseur de la pédagogie modérée, il veut former un homme qui aurait une éducation générale et qui aurait surtout le bon sens et le jugement.

Seznam použitých zdrojů

a) primární literatura

MONTAIGNE, Michel de. *Eseje*. Vybral a přeložil Václav Černý. Vyd. druhé. Praha: ERM, 1995, 382 s., ISBN 80-85913-12-7.

MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Tome premier. Paris: Hector Bossange, Imprimerie de Lachevarderière, 1828.

MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Tome deuxième. Paris: Hector Bossange, Imprimerie de Lachevarderière, 1828.

MONTAIGNE, Michel de. *Les Essais*. Tome troisième. Paris: Hector Bossange, Imprimerie de Lachevarderière, 1828.

RABELAIS, François. *Gargantua*. Modernisation du texte et dossier réalisés par Emmanuel Naya ; lecture d'image par Valérie Lagier. Paris: Gallimard, 2004, 345 s. ISBN 978-2-07-031510-9.

RABELAIS, François. *Gargantua a Pantagruel*. Vyd. 1. Praha: SNKLU, 1962, 574 s.

RABELAIS, François. *La vie treshorricque du Grand Gargantua, père de Pantagruel iadis composée par M. Alcofribas abstracteur de quinte essence: Livre plein de pantagruelisme*. Paris: Editions de la Sirène, 1919.

RABELAIS, François. *Œuvres de Rabelais: Seule édition conforme aux derniers textes revus par l'auteur, avec les variantes de toutes les éditions originales, des notes et un glossaire*. Tome I, Paris: P. Jannet, 1858-1872.

b) sekundární literatura

knihy

COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. Tome premier. Paris: Librairie Hachette et C^{ie}, 1879.

COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire de la pédagogie*. 29 éd. Paris: Librairie classique Delaplane, 1895.

COMPAYRÉ, Gabriel. *Les idées de Rabelais et de Montaigne sur l'éducation*. Paris: Librairie classique Eugène Belin, 1888.

COUTAUD, Albert. *La pédagogie de Rabelais*. Avec une préface par Gabriel Compayré. Paris: Librairie de la France scolaire, 1899.

DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France*. 1re partie : chapitres I à XIV [online]. 2002 [cit. 2014-03-26]. Dostupné z: http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/evolution_ped_france/evol_ped_france_1.pdf.

DURKHEIM, Émile. *L'Évolution pédagogique en France*. 2e partie : chapitres I à XIII [online]. 2002 [cit. 2014-03-26]. Dostupné z: http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/evolution_ped_france/evol_ped_france_2.pdf.

FAVRES, Jules. *Montaigne moraliste et pédagogue*. Paris: Librarie Fischbacher, 1887.

HEINZMANN, Richard. *Středověká filosofie*. 1. vyd. Překlad Břetislav Horyna. Olomouc: Nakladatelství Olomouc, 2002, 351 s. Dějiny filosofie (Olomouc), 2. díl. ISBN 80-718-2105-5.

CHANTRAINE, Pierre. *Dictionnaire étymologique de la langue grecque: Histoire des mots*. Paris: Éditions Klincksieck, 1968.

LARMAT, Jean. *Le moyen âge dans le Gargantua de Rabelais*. Paris: Belles Lettres, 1973. 583 s. Publications de la Faculté des Lettres et Sciences Humaines de Nice.

PIEPER, Josef. *Scholastika: osobnosti a náměty středověké filosofie*. Vyd. 1. Praha: Vyšehrad, 1993, 146 s. Orientace; sv. 1. ISBN 80-7021-131-8.

ROUCHE, Michel. *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France: I. Ve av. J.-C. - XVe siècle*. Paris: Perrin, 2003, 728 s. Tempus. ISBN 22-620-2099-X.

ŠTVERÁK, Vladimír. *Dějiny pedagogiky I*. Vyd. 2., přeprac. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1991, 134 s. ISBN 80-706-6351-0.

THÉRY, Augustin-François. *Histoire de l'éducation en France: Depuis le cinquième siècle jusqu'à nos jours*. Paris: Dezobry, E. Magdeleine, 1861.

periodika

ASTRUC, Pierre. Rabelais botaniste, anatomiste et physiologiste. In: *Revue d'histoire des sciences et de leurs applications*. 1953, Tome 6 n°3. pp. 250-261.

DE WULF, Maurice. La décadence de la scolastique à la fin du Moyen Âge. In: *Revue néo-scolastique*. 10^e année, N°40, 1903. pp. 359-371.

DE WULF, Maurice. Méthodes scolastiques d'autrefois et d'aujourd'hui. In: *Revue néo-scolastique*. 10^e année, N°38, 1903. pp. 165-184.

DE WULF, Maurice. Notion de la scolastique médiévale. In: *Revue néo-scolastique de philosophie*. 18^e année, N°70, 1911. pp. 177-196.

CHRISTODOULOU, Kyriaki. Sur le grec de Montaigne. In: *Montaigne Studies*. Vol. 4, n° 1-2, 1992, pp. 19-39.

NIVESSE, Henri. Montaigne éducateur. In: *Les Cahiers de l'Éducation*. N°29, 2009.

LONGWELL, Craig Horace. The Significance of Scholasticism. In: *The Philosophical Review*. Vol. 37, No. 3, 1928. pp. 210-225.

WALLON, Henri. Rabelais et l'éducation. In: *Enfance*. Tome 21 n°1-2, 1968. pp. 31-37.