

**Lidia Wiśniewska, Aneta
Mazur, Bogdan Mazan, Jarosław
Lawski, Magdalena
Saganiak, Barbara
Bobrowska, Iwona
Wiśniewska, Magdalena
Rudkowska**

Dyskusja redakcyjna: Mistrz i uczeń

Wiek XIX : Rocznik Towarzystwa Literackiego imienia Adama Mickiewicza 3
(45), 114-137

2010

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

MISTRZ I UCZEŃ

DYSKUSJA REDAKCYJNA: *MISTRZ I UCZEŃ*

Lidia Wiśniewska: Często słyszymy dziś (a może tak było zawsze?) o upadku autorytetów i – związanym z naciskiem młodości, która nie chce ulegać doświadczeniu „starych” – upadku relacji mistrz – uczeń. Wydaje się jednak, że takie stwierdzenie zakłada w istocie upadek jej określonej – hierarchicznej – realizacji. Postawiłabym zatem inną tezę: istnieje wiele różnych modeli tej relacji, zarówno jeśli chodzi o pozycję mistrza, jak i postawę ucznia, a jakkolwiek w różnych epokach dominanta może być odmienna, to w każdej epoce właśnie rozmaite jej wersje dochodzą do głosu. Tutaj jedynie zaznaczę (nie roszczę sobie prawa do wyczerpania kwestii) niektóre możliwości, jednocześnie dokonując ich przeglądu w czasie.

Już w mitach znajdziemy wzorce dwu podstawowych koncepcji, które kreują określoną postać mistrza (a może mistrz kreuje też te koncepcje). Bóg Stworzyciel z mitu nowoczesnego stoi po stronie celowej pracy, która ustala stały rezultat (formę), przesądzony przez jego prawo, które zyskuje wymiar uniwersalny. Taką rolę pełni jednak nie tylko Bóg jako Wielki Nauczyciel Mądrości, ale także np. prorok – jak, powiedzmy, irański Zaratustra, który udaje się do nieba, by uzyskać odpowiedź na pytanie o dobrą myśl, dobre słowo i dobry czyn, czym daje wyraz orientacji wybitnie etycznej. Z drugiej strony pojawia się jednak inna możliwość: wielość bogów mitu archaicznego konstytuuje zamiast stałości – dynamikę przemiany i w związku z tym także – wielość mistrzów, którzy reprezentują czasem sprzeczne wartości. Przeobraża się to w zawieszenie ucznia między biegunami skrajnych postaw.

Dodać by do tego można, że z punktu widzenia pierwszej postawy druga związana zostaje z negatywnością zła (w taki sposób reprezentujący płodność Natury bożek Pan przekształca się w ikonografii chrześcijańskiej w diabła), tymczasem z punktu widzenia drugiej postawy – w skrajnej postaci boga-trickstera – pierwsza zostaje ośmieszona poprzez jej skrzywienie.

I jeszcze jedno: ten sam mistrz z jednego punktu widzenia może zostać przedstawiony jako przedstawiciel postawy etycznej (teoretycznej), jak Sokrates w interpretacji Nietzschego, lub – przeciwnie – dialogicznej, jak Sokrates przedstawiany przez Bachtina. Co w istocie zwraca uwagę na synkretyczność konkretnej rzeczywistości.

Nie zmienia to faktu, że w modelowym ujęciu wyróżnić dwie możliwości, jeśli chodzi o mistrza: 1. Mistrzów ideologii czyli autorytety (Chrystus, Sokrates); 2. Mistrzów krytycyzmu czyli dyskusji o idei (Zaratustra Nietzschego, który wycofuje się z kierowania uczniami, bo znaleźli go wcześniej niż siebie, a podobny jest głos Sartre'a; spośród bohaterów literackich – wskazać tu można, zresztą zakotwiczonego w filozofii Ockhama czy Bacona, Wilhelma z Baskerville w *Imieniu róży* Eco). Szczególnym przypadkiem takiej sytuacji byłoby np. zawieszenie przez Tomasza Manna potencjalnego ucznia między biegunami takimi, jakie stanowią Naphta i Settembrini.

Podobnie zresztą trzeba by mówić o uczniach – podążających śladami Mistrza, jak święty Franciszek, lub dokonujących przekształceń mistrzowskich śladów, jak w przypadkach opisanych przez Harolda Blooma (*Lęk przed wpływem*).

Wreszcie trzeba by zwrócić uwagę na jeszcze jeden moment – jednoczący obie strony: na to, że często uczeń staje się mistrzem: w *Ojcu Goriot* Rastignac zrazu z oporem pobiera lekcje życia paryskiego; w *Jaszczurze* sam udziela ich bez zahamowań. I odwrotnie: wspomniany Wilhelm z Baskerville uczy się także od swego ucznia.

To spojrzenie poprzez epoki każe jednak zapytać także o dynamikę wewnątrz pewnych granic czasowych. Także o wiek XIX – jeśli traktować go jako pewną całość. A w jego ramach – o epokę romantyzmu czy realizmu. Jak zatem w tych ramach dochodzą do głosu poszczególne modele relacji mistrz – uczeń? A nawet: jak dalece pozwalają one z wielu stron zinterpretować jedną osobowość, np. Mickiewicza? Czy stajemy tu wobec podobnych wyzwań jak te, które stwarza interpretacja Sokratesa przez Bachtina i Nietzschego?

*

Bogdan Mazan: Najbardziej przemawia do mojej wyobraźni ahistoryczna, niescholastyczna wersja problemu nie tyle jednocząca obie strony (mistrz –

uczeń), choć na jakimś etapie wzajemnych kontaktów byłoby to niezbędne, co wskazująca udzielanie się wartości na kanwie specyficznego związku obu podmiotów, jednoczącego i zarazem wyodrębniającego. Wedle niej, Mistrz nie tylko mógłby się z czasem uczyć od swego wychowanka, co jest zrozumiałe np. we wspólnocie uczonych, lecz także potrafiłby wykreować (wy)twórcę doskonalszego od siebie, a przynajmniej nie szkodzić w takim procesie. Być może dopiero wtedy stałby się, nieparadoksalnie, wzorem otwartym, rzetelnie niedościgłym: arcymistrzem.

Byłaby to niesprzeczna kategoria pragmatyczno-idealistycznych i etycznych mistrzów umiejących pokusę egoizmu, samouwielbienia, interesu własnego przezwyciężyć, by dzielić się z „uczniami” – w szerokim znaczeniu słowa, obejmującym współuczestników jakiegoś trudu – sprawnością warsztatową lub inną doskonałością. Szczerze mówiąc, jedynie taką wersję mistrzostwa i taką relację mistrz-uczeń uważam za kompletną. Potwierdzałyby w mistrzostwie potrzebną czasem pokorę, a zwłaszcza odwagę (w przekraczaniu siebie) i spełnienie, które, wypływając z prymarnego „ja”, mogłoby czy nawet powinno być w mistrzostwie interpersonalne i roztaczać się. Na ile jest ona realna i sprawdzalna – to inna kwestia.

Takich mistrzów wypatrywałbym wśród twórców oraz ludzi zajmujących się nimi badawczo. Zrazu trudno jest o stosowne przykłady z XIX wieku i czasokresów okalających, ale czyniąc przygotowawcze kroki w odkrywaniu, można by szukać redaktorów, wydawców itp. działaczy lub wykonawców, uchodzących za mistrzów w swym przedmiocie, a nieograniczających inwencji współpracowników, uczniów. Tacy mistrzowie potrafili (jeśli ten projekt nie jest hipostazą) w rozmaitych dyskusjach nie tylko znakomicie zabierać, lecz także oddawać głos, wsłuchując się w racje przeciwnie. A może, mierząc wyżej, znaleźliby się pośród twórców arcydzieł, potrafiących mówić o konkurentach do sławy z niezwykłą rewerencją, pomniejszając siebie. Nie wszystkim autorom, artystom i myślicielom to się od razu udawało. Czasem przychodziły takie opinie razem z dojrzałością i dystansem, jak np. uwagi o Sienkiewiczu i Prusie Świętochowskiego, bardziej od nich cenionego w początkowej fazie pozytywizmu (widziano w nim następcę Słowackiego) i nie bez satysfakcji przyjmującego chwałę pierwszeństwa, chylącego jednak przed nimi czoła, gdy własne czoło zniżał z utrudzenia, ale widzenie rozszerzył. Na tym tle byłaby widoczna małostkowość i wyniosła hermetyczność zachowań innych twórców. Jaki to może być interesujący obiekt badań krytycznych, ale odległych od antybrązownictwa.

To mogą być również literaturoznawcy, badacze wieku XIX. Słyszałem o jednym, który pracę kolegi po fachu spointował słowami: „Choćbym się spręzał, tak bym nie zrobił”. Nie chodzi tu o rzeczywistą wartość komplementowanego

artefaktu, ale o zasadę, którą nazwałbym suwerennością Mistrza w tym, co sam czyni oraz potrafi zainspirować i rozpoznać. Taki nigdy nie będzie mniejszy, nawet/ zwłaszcza w momencie, kiedy chwalił.

*

Jarosław Ławski: Głos Lidii Wiśniewskiej w dyskusji o relacji Mistrz – Uczeń traktuję jako ważny, zasadniczy. W odniesieniu do niego i na jego marginesie chciałbym sformułować własne myśli i wyobrażenia. Dodam: nikt nigdy nie starał się być wobec mnie Mistrzem, bezwzględnie jednak znam oraz uznaję Osoby, które wolno mi za swoich uważać Mistrzów. Zatem... Nie ma wielu modeli, form relacji Mistrz – Uczeń: zawsze jest promieniujący postawą i myślą Mistrz oraz pragnący promieniować Uczeń, który kształci się w świetle wzoru i drogi Mistrza! Niemożliwa jest relacja/ postawa: jeden Uczeń › wielu Mistrzów naraz. To chaos. Każdorazowe ustanowienie związku Mistrz – Uczeń poprzedza wybór: najpierw Uczeń pragnie i szuka Mistrza (tym samym go wybiera), potem Mistrz może, ale nie musi akceptować Ucznia. Mistrz nie ma wielu Uczniów. Tym bardziej nie może mieć wielu Uczniów, następujących jeden po drugim, seryjnie i regularnie. – Są to wtedy ulubieńcy, wychowankowie, absolwenci, a nawet lizusowscy imitatorzy postawy Ucznia, lecz nigdy ci, a nie inni Uczniowie tego, a nie innego Mistrza.

Za Mistrzem nie stoją więc – jako moce, władze, doświadczenia tworzące Jego powagę i postać – same tylko: wiedza, inteligencja, intuicja, mądrość, władza, empatia, środki materialne lub ich brak. To substraty bycia Mistrzem, ale ich suma nie tworzy jego Osoby. Co więc ją czyni? „Coś” Innego.

Rozróżnienie „Mistrzowie krytycyzmu – Mistrzowie ideologii” jest względne, sztuczne. Krytycy emanują tym samym światłem idei (jest nią krytycyzm), a ideolodzy są w istocie krytykami (każda idea zda się negacją wszystkich innych, ujęciem ich w cudzysłów nieaktualności).

Uczniem się jest albo nie. Mistrzem się jest albo nie. Żadnym z nich nie można być „potencjalnie”, „na niby”, „w zawieszeniu”, „tak po trosze”, „na jakiś czas”, „w zależności od tego, czy...”, „bo muszę”, „ot, tak sobie...”, „że tak chcę i basta!” i „...na próbę”.

W każdą relację Ucznia z Mistrzem wpisana jest nie tylko możliwość sukcesji, ale pragnienie zostania Mistrzem, a co za tym idzie – znalezienia Uczniów (lecz **to** zdarza się realnie dużo rzadziej).

Relacja Mistrz – Uczeń przybiera, oczywiście, rozmaity kształt historyczny, zmienia się jako relacja-dla-innych, jako forma życia społecznego wraz z jego

ewolucją, chociażby metamorfozą instytucji edukacyjnych, szkół, uniwersytetów. Lecz jej rdzeń określiłbym jako „archetypowy”, przynależny do świata niezmienników i transcendentalistów. Dla ludzi o pewnej orientacji imaginatywno-myślowej znaczy to: jest on ugruntowany metafizycznie.

Relacja Mistrz – Uczeń, Uczeń – Mistrz nie jest stanem, lecz drogą, w której Mistrz reprezentuje: wiedzę, mądrość nabytą wraz z własną drogą biografii i wewnętrznego życia (egzystencji), stosowny do ciężaru obu poprzednich dystans wobec świata (to jest także wobec samego siebie, natury, innych ludzi, Ucznia, historii przez wielkie „H”, emocji), a ponadto trudną do wyrażenia jakość duchowego przyciągania (*attractio, esprit, ataraksja, dynamis, doskonałość, niewzruszoność, prostota, ubóstwo, modestia, wiedza etc.*), decydującą o jego zdolności zdobywania umysłów i serc uczniów. To „coś” pozostaje całkowicie niedookreślalne pojęciowo. Można to nazwać promieniowaniem..., emanacją..., a nawet mądrym z- i u-wodzeniem, przyzywaniem lub zachętą, nęcącą obecnością oraz magnetyzmem, niepokojem wywoływanym przez osobowość o cechach *numinosum*, fascynującą i budzącą naraz lekliwość... Mistrz nie przemawia z góry: „Uczniu...!”, Uczeń oszczędza Mistrzowi „Mistrzu!”.

Nieprawda, że tam, gdzie jest Mistrz i Uczeń, nie mają znaczenia: narodowość i płeć, status społeczny i wiek. Przeciwnie, one tam są najważniejsze, bo tworzą tożsamość i osobowość każdego z partnerów relacji. Ale równocześnie prawdą jest, iż nie ma tam sporu i zwady między kobietą i mężczyzną, Greczynką i Żydem, starcem i młodziakiem, pariasem i arystokratą.

Między Uczniem a Mistrzem istnieje relacja wzajemnej otwartości, dialogiczności, ale przede wszystkim pełna szacunku i godna „niezgodność”, otwarta odmienność, umożliwiająca wzajemne, krytyczne podejście, wzbogacanie się i darczenie, wymianę nie tyle myśli, ile bogactwa całej osobowości. Towarzyszy im pewna ograniczona uległość: Ucznia wobec Mistrza i na odwrót. Bez różnicy nie rodzi się międzyosobowa chemia przemiany (*metanoia*), tworzącej i utwierdzającej niezniszczalność relacji Obu. Uczeń nigdy nie jest „klonem” Mistrza, zaś Mistrz nigdy nie godzi się na bezkrytycyzm Ucznia albo jego krytycyzm zupełny.

Za powagą Mistrza nie stoi instytucja, ideologia ani władza, lecz uprzednie wobec Spotkania z Uczniem i dokonujące się w jego czasie doświadczenie drogi, w którym nie brak kryzysów, upadków i podźwignięć, tworzących jego siłę wewnętrzną i w konsekwencji autorytet moralny. Tę drogę Uczeń naśladuje, ale jej nie powiela, przemierzając własny dukt doskonalenia (lecz nie doskonałości). Nic, co zupełnie doskonale i niezmiennie, nie ma siły samoistnego przyciągania. Nie dotyczy to transcendentalistów: Prawdy, Piękna, Dobra, Absolutu – dotyczy ludzi przede wszystkim.

W relację, więź Mistrz – Uczeń wpisane jest ryzyko drogi. Nie każdy musi, może, powinien być Mistrzem lub Uczniem. Wyzwaniu drogi może nie sprostać tak Uczeń, jak Mistrz. Bez ryzyka klęski, upadku, konfliktu nie ma splendoru zwycięstwa, nie ma radości osiągnięcia celu.

Choć relacja Mistrz – Uczeń jest relacją zbudowaną na hierarchicznej wizji świata, który wznosi się ku swemu najwyższemu centrum (tu: Mistrzowi), na władzy duchowego i intelektualnego autorytetu, to wyróżnikiem jej zdrowia okazują się dystans, autoironia, pobłażliwość i śmiech. We wspólnym doświadczeniu śmiechu Uczeń **już** staje się na chwilę Mistrzem.

Właściwe relacji Mistrz – Uczeń jest wielorakie doświadczenie przekroczenia: w relacji między Mistrzem a Uczniem, między Oboma a światem, w końcu wewnętrznej transgresji między sobą-wczoraj a sobą-dziś, między sobą-dziś a sobą-jutro. Ta transgresja ostatnia może być doskonaleniem się Ucznia. I Mistrza.

Patologie w ustanawianiu relacji Mistrz – Uczeń:

– Pseudomistrzowie i pseudouczniowie. W warunkach nużąco bezlitosnego *wyścigu szczurów* tak „uczniowie”, jak „mistrzowie” stają się ofiarami złudzenia własnej tożsamości. Dokonują błędnego rozpoznania siebie jako „ucznia/mistrza”, gdy tymczasem stanowią igraszkę społecznego zapotrzebowania, wykwit potrzeby szybkiego ustanawiania „autorytetów”, „wytwarzających” kolejne niby-„autorytety”. Częściej u źródeł złudzenia, którego ofiarą są głodni obcowania z Mistrzem kandydaci na Uczniów, stoi pycha i narcystyczne przekonanie o własnym najwyższym statusie intelektualnym, duchowym, społecznym.

– Relację jeden Mistrz – jeden Uczeń zastępuje w czasach nowożytnych niebezpieczna relacja jeden Mistrz – mnodzy Uczniowie, między którymi dochodzi do nieznającej pardonu i wstydu rywalizacji o względy Mistrza, prowadzonej w celu uzyskania niegodnych profitów, takich jak: etat, publikacje, status „pierwszego akolity”, a co za tym idzie uznanie (marnie, bo motywowane strachem) i w najgorszym przypadku dobra natury materialnej. Prostolinijność i bezinteresowność zostają wyparte przez zawiść oraz interesowne podporządkowanie. Taki „uczeń”-aktorzyzna działa wedle zasady *homo homini lupus*. A raczej: uczeń uczniowi, uczeń mistrzowi, mistrz uczniowi i mistrz mistrzowi wrogiem „na wieki wieków, amen”.

– Moc, autorytet, instytucje, władza a niby-mistrzostwo... Siłę duchową Mistrza coraz częściej zacienia, a nawet niweczy moc, władza, opresyjna i restryktywna zdolność stojących za nim instytucji państwowych lub akademickich. Ulokowany (często) na szczycie piramidy awansu akademickiego – a bywa, iż kilku piramid naraz – Mistrz przyciąga wtedy nie promieniowaniem bezinteresownego autorytetu, które nie obiecuje niczego z zakresu dóbr i stanowisk, ale

pociąga ku sobie banalną obietnicą bezpieczeństwa, władzy, decyzyjnych zdolności, ułatwiających lub niszczących możliwości awansu Uczniów. Tak korumpuje się bezinteresowność tych, którzy pragną zostać Uczniami. Tak kończy się charyzma Mistrzów, którzy sięgają po władzę instytucji, po moc strachu lub miarę obietnic.

– Mistrz, Uczeń nie konkurują; nie może być ich wielu w świecie konkurencyjności wszystkich ze wszystkimi o Nic. Złośliwie: nie ma Uczniów, bo konkurują, nie ma Mistrzów, bo konsumują.

– Moc *quasi*-autorytetu a publiczna kreacja... „Mistrzów” można od dawna, od czasu, kiedy pojawił się masowy obieg informacji, kreować, lansować, przemilczać, obśmiewać. Iluzji posiadania Mistrza i złudzeniu odnalezienia Ucznia ulegają tysiące ludzi, którym mass media lub instytucje podają do wierzenia, do przyswojenia myśl-klamstwo, że ktoś jest lub nie jest Uczniem/ Mistrzem. Uniwersytety, kościoły, mass media, organizacje czy potężne jednostki nie tworzą Mistrzów, choć są w stanie zaszczyć społecznie i duchowo rujnujące kłamstwa: że ktoś naucza, choć nie naucza; że coś jest uczelnią, choć nie jest nią, bo służy bogaceniu się „profesury” i drenowaniu kieszeni naiwnych „aspirantów” do statusu człeka wykształconego; że ktoś jest posiadającym autorytet i charyzmę „Mistrzem”, mimo iż jest wytworem kuglarstwa medialnego, *public relations*, reklamy, marketingu. Cechą Mistrza jest skrytość. Jego rozgłos jest pełen skromności. Zdziczała postać współczesnego „mistrzowania” przejawia się w tym, że miliony ludzi uznają za autorytety (nazywając: „Mistrzem” przez wielkie „M”) osoby i kreatury, których nie widziały na oczy, znane tylko z ekranu, słyszenia, z ich drukowanych wypowiedzi. Za złudzeniem wykreowanego w mass mediach obrazu kryją się – bywa – demony, cynicy, chciwcy. O byciu „autorytetem” decydują względy merkantylne, to, czy taką osobę da się szybko i z zyskiem sprzedać. Niby-mistrz staje się wtedy guru zyskowności.

– Zgubne musi być ideologiczne, światopoglądowe kumpelstwo. Także w nauce lansuje się swoich: postępowcy oświeconych, tradycjoniści konserwatyistów, feministki feministki, panowie katolicy panów katolików, król zwolenników monarchii, zaś monarchiści królów i pretendentów do tronu. A generalnie lansują „jedni drugich”. Nie ma znaczenia, czy chodzi o socjologów, rusycystów, badaczy nietoperzy, os lub mchów, niderlandystów albo doktorów świętej teologii czy mistrzów mądrości... I tak *Fil(o)sophia* musi ulec innemu pędowi, któremu na imię: *Fil(o)kratia*, to jest miłości władzy, zdobytej w grupie podobnie/ tak samo myślących. Nieważne: *co* myślących...

– Pieniądze/ *corruptio*. Zamiast rozwinięcia: „Wiecie, jak to jest...!”

– Rugowanie Mistrza z przestrzeni Uniwersytetu dokonuje się najczęściej

w imię idoli nowoczesności i postępu, jakości i wydajności. Następuje wtedy, rozgłośne i kłamliwe jako czcza wobec Uczniów obietnica, zastępowanie Mistrza wydajnym i znanym publicznie *tutorem, promotorem, opiekunem, menadżerem!* Ów mikro-, semi-, mini-, ćwierć-mistrz wnosi wówczas w relacje z nauczonym podopiecznym całą wypracowaną zewnętrżność i pozycję (autorytet tytułów, publikacji, stanowisk *etc.*), natomiast nie udziela nauczanyemu niczego z wewnętrżnego bogactwa osobowości. *Tutor* nie jest złą instytucją, jeśli nie udaje Mistrza. Ten ma w sobie coś „nieokreślonego”, spoza wymiaru ról i funkcji.

Ani droga Mistrza, ani droga Ucznia nie są łatwe, proste. W byciu Mistrzem i Uczniem zawsze jest coś tajemniczego. Mistrza nie sposób znaleźć w określonym miejscu, urzędzie, instytucie. Nawiazaniu relacji Mistrz – Uczeń towarzyszy w najgłębszym tego słowa znaczeniu Spotkanie. W tym sensie relacja Mistrz – Uczeń nie może być traktowana tak, jak po prostu relacja Nauczyciel, Tutor, Profesor – Uczeń, Student, Doktorant, Habilitant. Ona się w tych wszystkich relacjach może, ale nie musi wydarzyć. Gdy się wydarza, Uczeń znajduje Mistrza, a Mistrz odkrywa Ucznia. Nie zapewnią tego instytucje, przepisy ni usiłowania. Wynika z tego, że ta najbardziej twórcza kulturowo Relacja, Więź, Wspólnota zdarza się i wykonuje swą misję poza instytucjonalnym umocowaniem, jakie dają jej państwo, kultura, społeczność, akademia. Ale czyni to ona dla nich, choć istotowo poza nimi. Czyni dla człowieka, którym stają się w byciu-dla-siebie i razem-ze-sobą Mistrz oraz Uczeń.

Mistrzowie, Uczniowie. Oni będą zawsze. „Mówiła z pamięci, zawsze za szybko, więc...”, „Właściwie to jakby ciągle opowiadał dowcipy, ale...”, „Nigdy nie zdarzyło się, by się nie spóźnił, choć...”, „Była to nadwrażliwa nerwuska, ale...”. Dopełnienia: i tak wszystko rozumieliśmy bez słów, biła z nich mądrość, wszyscy mieliśmy do niego przystęp, czuliśmy, że kochała nas i to, co robi.– Tysiące podobnych o Mistrzach wspomnień ich Uczniów.

Gdzie jest Mistrz, gdzie Uczeń, gdzie są Obaj, tam nie mają przystępu pustka i smutek. I nicość nawet nie święci tam niczego. W Mistrzu, w Uczniu, w relacji między Nimi błyszczący iskra Tajemnicy przez wielkie „T”.

Jak widać, do mówienia o relacji Uczeń – Mistrz najbardziej przydatne i najważniejsze okazują się słowa powleczone w naszej kulturze patyną staroświecczości, staromodne i archaicznie brzmiące: prostolinijność, godność, doskonalenie się, wiedza, mądrość i wielkość, urok i miłość. Bo Uczeń duchowo **kocha** Mistrza, a Mistrz **miłuje** Ucznia umysłem i duchem, mądrością swej drogi. Wejść w te słowa, stać się nimi, uosabiać je – to droga. Wszystko stare słowa. A pierwsze z nich? Prawda. Tak to sobie myślę i wyobrażam. Pogodnie i raczej z uśmiechem.

Magdalena Saganiak: Niezmiernie interesująca wypowiedź prof. Lidii Wiśniewskiej pobudziła mnie do myślenia, które nie jest w stosunku do Niej polemiczne, lecz sytuuje się w innej płaszczyźnie.

Obraz zapamiętany z książki, filmu czy ze snu. Stary mistrz udziela adeptowi kolejnej lekcji szermierki i jak zwykle wytrąca mu szpadę. Uczeń kłania się z szacunkiem i wychodzi ze smutną twarzą. Zdajemy sobie sprawę, że ta scena powtarza się już setny czy tysięczny raz. Twarz mistrza pozostaje nieodgadniona. Kolejna lekcja. Uczeń w skupieniu naciera, mistrz zaczyna się cofać. W oczach ucznia pojawia się błysk, jego ruchy stają się szybsze i bardziej precyzyjne. Mistrz pojmuje, że walczy z równym sobie. Naciera z fantazją, z gracją tancerza, jakby ubyło mu lat, lecz zaczyna przegrywać. Na twarzy ucznia pojawia się uśmiech radości. Lecz jeszcze radośniejsza jest twarz Mistrza.

Kiedy myślę o relacji mistrz – uczeń, od razu przychodzą mi na myśl dwa wielkie przykłady: Sokrates – Platon i Platon – Arystoteles. Platon, młodzieniec o masywnej budowie ciała, ale także o szerokim czole, który włączył się ze swoim obdartym mistrzem po placach Aten, uprawiając dialektykę. Czy wiedzieliśmy coś o Sokratesie, który nie pozostawił po sobie żadnego pisma, czy wyróżniłby się spośród rzeszy wędrownych nauczycieli, gdyby nie Platon, który pojął jego naukę? Nie tylko pojął, lecz utrwalił jego postać, metodę i myśl w nieśmiertelnych dialogach. I czy stałby się ktoś taki, jak Platon, gdyby ten silny młodzieniec nie spotkał natchnionego poszukiwacza prawdy – Sokratesa? Ale czy Platon rozpoznałby Sokratesa, gdyby wpierw nie był go szukał? Gdy uczeń jest gotowy, nauczyciel przychodzi.

Platon i Arystoteles, dwie postaci utrwalone na genialnym fresku Rafaela. Stary Platon wskazujący ręką w górę, jakby ku wiecznym ideom, i Arystoteles, którego zdecydowany gest zdaje się wskazywać równowagę, ów słynny złoty środek. Twarze filozofów zwrócone są ku sobie, pomiędzy nimi istnieje żywy kontakt, więź i porozumienie. Rozmawiają. Idą. Ruchy ich obu znamionuje energia. Postawa ucznia nie unieważnia postawy mistrza.

Legenda przekazuje nam słynną wypowiedź Arystotelesa, opuszczającego Akademię Platónską, cytowaną w wersji łacińskiej: *Amicus Plato, sed magis amica veritas*. Legenda odpowiada, że odszedł, by założyć własną szkołę, że się zbuntował. Ale podaje się też zupełnie inną wersję: że po śmierci Platona szkołę objął mało twórczy, może najmniej zdolny, epigoński uczeń, i wtedy Arystoteles odszedł. To zrozumiałe. Zresztą, rolą wybitnego ucznia jest opuścić Mistrza. Niektórzy mówią: Arystoteles odrzucił teorię idei, ale inni mówią przytomniej:

głęboko przekształcił. I znów. Nie byłoby Arystotelesa bez Platona. Ale kontynuując i rozwijając naukę Mistrza, częściowo musiał jej zaprzeczyć. Nie ma twórczości bez indywidualności. Nie ma rozwoju bez sporu. Gdy uczeń jest gotowy, nauczyciel odchodzi.

Czy dziś nie ma mistrzów? Dla kilkudniowego rozgłosu dziennikarze niszczą autorytety i wprowadzają w błąd opinię publiczną. Głupawe afery tworzą zasłonę dymną dla spraw najważniejszych, które toczą się poza kontrolą społeczeństwa i poza wiedzą elit naukowych. Kultura masowa tworzy fałszywe autorytety. Reklama zastępuje informację. Skandal zastępuje etykę. Zdezorientowana młodzież na wszelki wypadek kontestuje wszystko. Kościół, jedna z niewielu instytucji, które jeszcze podtrzymuje myśl o moralności, jest atakowana za niemoralność. Nie dziw, że znowu pojawiają się sygnały o końcu świata.

Wydaje się, że nie ma już mistrzów, bo w powszechnym zgłętku głosu ich nikt by nie usłyszał, a zresztą mało jest takich, którzy uszu nadstawiają. Lecz czy to jest jakoweś *novum* na tym świecie? Już Sokrates musiał wystąpić przeciw *doxa*, przeciw fałszywym mniemaniom, i przeciw sofistom, którzy głosili czysty pragmatyzm, szerząc relatywizm moralny i estetyczny. Podobno Gorgiasz naprawdę chodził w złotych butach, zaś Sokrates w łachmanach nauczał młodzież, czym jest prawda i dobro. I właśnie Sokratesa skazano na śmierć prawomocnym wyrokiem sądu, w oświeconym demokratycznym państwie – za „psucie młodzieży”.

Czy dziś nie ma mistrzów? Mają rację Lidia Wiśniewska i Jarosław Ławski, gdy mówią o zaniku tradycyjnej relacji mistrzowskiej we współczesnym nauczaniu. Owszem, daleko idąca instytucjonalizacja kształcenia na wszystkich szczeblach nie sprzyja powstawaniu więzi. Nieudane (czyżby celowo „nieudane”?) reformy szkolnictwa doprowadziły po roku 1989 do znacznego spadku poziomu nauczania. Nie jest dziś rzadkością, że uczeń, który opuszcza państwowe liceum, nie umie poprawnie pisać, mówić i liczyć. Nie jest odcytany, nie umie samodzielnie myśleć, jest głuchy na muzykę, ślepy na piękno przyrody i sztuki, za to ma skrzywiony kręgosłup, zły wzrok i nerwicę. (Po co miałyby coś umieć? Elita władzy i tak wykształci swoje dzieci w szkołach prywatnych). Chciałoby się spytać, gdzie byli i co robili jego nauczyciele? Lecz – czy pozwolono im uczyć? Czy mieli uczniów, którzy – chcieli być uczniami? Gdzie byli rodzice tych uczniów? Jak kształtowali stosunek do wiedzy i prawdy? Gdzie było całe wielomilionowe demokratyczne społeczeństwo, które odpowiada za poziom nauki, za nauczanie i postawy młodzieży?

A co na uczelniach wyższych? Oszczędnościowe standardy nauczania, jednakowe dla wszystkich wykładowców syllabusy wciśnięte w przyciasne tabelki

programu USOS, miernoty niszczące wielkie indywidualności. Rzesze studentów, którzy nie wiedzą, po co przyszedli na studia. Walec, który zdaje się spłaszczać wszystko do wymiarów papierowego dyplomu nieświadczącego o niczym.

Ponieważ nikt tam na niego nie czeka, Mistrz na wyższą uczelnię czy do szkoły nie przychodzi. A raczej, może ich wielu tam przychodzi, lecz pozostają nierozpoznani. Niekiedy mają najniższe oceny w studenckich ankietach. Ponieważ uczeń nie jest gotowy. Ale kto nie przygotował ucznia?

Zatem – czy dziś nie ma uczniów? Oto egzamin z estetyki. Student porównuje koncepcję piękna u Platona i Arystotelesa. Na początku jest trochę speszo-ny i niepewny. W miarę, jak mówi, zawsze żywa myśl Platona zaczyna kształtować tok jego wymowy, student nabiera swady. Już się nie krępuje, słowa same się znajdują. Cudownie jest iść za geniuszem, gdy się już pojęło jego myśl, choćby w jakiejś części. W oczach studenta pojawia się uśmiech szczęścia. A Arystoteles? Och, ożywia się jeszcze bardziej student, Arystoteles rozwinął myśl Platona... Czy wiele jest takich egzaminów, zapytacie. A wiele, wiele, większość. Nie trzeba tracić wiary w mistrzostwo Platona.

Bo oto mistrz znowu znalazł sobie ucznia. Ponieważ ten uczeń był gotowy, Platon do niego przyszedł. Bo ktoś przygotował ucznia na możliwość nadejścia. Za Platonem pojawił się Arystoteles... Jest tylu mistrzów z przeszłości, którzy mogą do nas przyjść.

Mistrz czasów nowej ery, przyćmiewający wszystkich mistrzów starożytnych, twórca największej szkoły moralnej i filozoficznej w dziejach Europy: Jezus, zwany Chrystusem. Relacja ucznia do tego Nauczyciela jest wyjątkowa. Więź z Nim – która kiedyś była więzią z człowiekiem, gdy chodził w spiekocie od wsi do wsi razem z tymi, którzy mu zaufali, choć go nie rozumieli, bo mówił dziwne rzeczy – dziś – czym jest? Choć ją przygotowuje dwutysiącletnia nauka Kościoła, trzeba tę więź odnaleźć i ustanowić w sobie na nowo. „Pójdź za mną”, które kiedyś usłyszał ten czy tamten prosty rybak, dziś może usłyszeć w sobie tylko ten, kto chce słyszeć. I tylko wtedy Mistrz może przyjść. Gdy uczeń jest gotowy, nauczyciel przychodzi.

Czy dziś nie ma mistrzów? Zdarza się taki moment podczas koncertu w filharmonii, gdy cisza na widowni zyskuje odrębną jakość. Już nie jest jak wata, która tłumi dźwięk, ale membrana, która go odbija, wzmacnia, która z nim współpracuje. Muzycy zaczynają wtedy lepiej grać, śpiewacy bez trudu wchodzi na najwyższe dźwięki i w *fortissimo* są słyszalni ponad grającą *tutti* orkiestrą. Zjednoczona energia słuchaczy nadaje kształt całości, dodaje sił i szybkości reakcji wykonawcom. Jeśli uda się ten stan wydłużyć, przychodzi taki moment, że już wszyscy – i wykonawcy i słuchacze – wiedzą, że nie zdarzy się żaden błąd, fałsz

ani kiks. To już niemożliwe. Orkiestra reaguje na ruch końca małego palca dyrygenta, partytura staje się żywym przekazem, którego nie sposób nie pojąć. Mistrzostwo zdaje się władać wszystkim i wszystkimi. Impuls idzie od tego największego, od kompozytora, lecz przenika całość i tworzy całość.

Chwile takie zdarzają się i podczas zajęć na uniwersytecie, kiedy każdy, nawet najbardziej ospały student, choćby przez chwilę, na ułamek sekundy, rozumie Platona, Mickiewicza, Przybosa, Bachtina, Kanta, Goedla, Cantora, Newtona, Einsteina... Co to jest? Nie co innego – jak spotkanie z Mistrzem.

I umożliwiał je bardzo często ktoś, kto jest uczniem tych wielkich mistrzów. I kto jest lub będzie może kiedyś Mistrzem, gdy sam uzna innych Mistrzów nad sobą, i gdy zechce kształcić nie uczniów, lecz adeptów mistrzostwa.

Zapytano kiedyś przy mnie Marię Janion, kogo uważałaby za swego następcę, za kontynuatora. Ależ nie, zawołała, ja nigdy tak nie uczyłam, ja uczę, jak być samodzielnym!

Obraz zapamiętany z książki, takiej ulubionej, czytanej w dzieciństwie – emerytowany profesor Melchior Szpak (*Papuga Pana Profesora*) otwiera bezpłatną prywatną przychodnię dla potrzebujących, gdzie „perswaduje wszystkim wszystko”, a chodzi o wszystko, co nieprawidłowe. Oszałamiające sukcesy Profesora Melchiora Szpaka opierają się przede wszystkim na bezwarunkowej życzliwości dla tego, kto jeszcze nie zmądrzał. Czy Melchior Szpak nie jest prawdziwym uczniem Sokratesa? Miałam kiedyś takiego katechetę, który umiał pokazać brzydotę grzechu jednym zażenowanym uśmiechem, a najmniejsze dobro umiał tak jakoś podkreślić, że jaśniało jak słońce i ożywiało pół świata. Kapłan ów został misjonarzem. Jestem przekonana, że zjednał dla Chrystusa całe rzesze. Prawdziwy uczeń Chrystusa.

Chętnie bym wymieniła z imienia moich nauczycieli ze szkoły podstawowej, z liceum, ze studiów – jako swoich mistrzów. Było ich wielu. Nauczyli mnie tego, co sami świetnie umieli, matematyki, fizyki, chemii, polskiego, rosyjskiego, ale i czegoś znacznie więcej: tego, czym jest wiedza, nauka, nauczanie. Nauczyli mnie miłości do prawdy i do pracy, bo sami pracowali dla prawdy. Utorowali mi drogę do wielkich mistrzów. Podtrzymali we mnie wolę uczenia się i wywołali chęć uczenia innych. Prawi, sprawiedliwi, inteligentni, radośni, wielcy skromni mali cisi ludzie. Ci, którzy wedle proroctwa Mickiewicza, „obejmą dziedzictwo”. Myślę, że wiele się nauczyli od największego mistrza naszych czasów.

Ktokolwiek szedł kiedyś szlakiem na Krzyżne przez Dolinę Pańszczycy w Tatrach, zauważył najpewniej starannie ułożoną ścieżkę z kamieni, wybranych ze złomowiska skalnego, dopasowanych szczelnie, jak na jakimś dziedzińcu zamkowym. Jak wygodnie się idzie, jak wspaniale wkomponowuje się ta ścieżka –

praca ludzkich rąk – w piękno dzikiej przyrody. Dobrze widoczna, dobrze umocowana w złomowisku, które bez niej byłoby nie do przebycia. Słowo „piękna” ciśnie się na usta. Ten szlak układał mistrz, może – mistrz ze swymi uczniami. Czy to uczniowie Platona?

Ktoś może jadł chleb upieczony przez mistrza (mistrzynię) i zawsze ten smak wspomina. Ktoś może mieszka w domu, zbudowanym przez mistrzów (architekta, inżynierów-projektantów, kierownika budowy, murarza, posadzkarza, stolarza, elektryka, gazownika, hydraulika) i za nic by się z niego nie wyprowadził, ktoś może ma szczęście posiadać łóżko, szafę, kuchnię, komputer, buty, torbę lub inną rzecz, którą mistrzowie zrobili zgodnie ze swoją sztuką. Co zrobili? Nadali rzeczy to, co Arystoteles nazwał formą: jedność i celowość. Czy to uczniowie Arystotelesa?

Starożytna myśl grecka ukazuje człowieka jako istotę, która wiele nauczyła się od zwierząt. Od mrówek życia społecznego, od jaskółek budowania domów, od pszczoł gromadzenia zapasów, od pajaków tkactwa, od ptaków śpiewu. To naiwne myślenie przywodzi na usta błogi uśmiech. Naiwne, ale jakże urocze. I jak w swojej osnowie – mądre. Ludzkość stale się uczy. Stale szuka mistrzów i stale pamięć o ich nauce przechowuje. Mistrzostwo jest w wielu miejscach. Trzeba tylko umieć być uczniem. Gdy uczeń jest gotowy – nauczyciel przychodzi.

Natomiast żeby mówić ściśle o wieku XIX, a myślę tu zwłaszcza o romantyzmie, trzeba by wprowadzić do naszych rozważań inne specjalne zagadnienia, ściśle historyczne, takie jak: kwestia negacji klasycyzmu i racjonalizmu, ustanowienie nowych źródeł poznania, zerwanie z tradycją starożytną (skądinąd tylko w pewnych aspektach) i próba ustanowienia nowej tradycji (sięgnięcie do średniowiecza, ludowości, tradycji przedpiśmiennej), wprowadzenie narodu jako podmiotu w kulturze. Filozofia romantyczna (estetyka wzniosłości Kanta, Novalis, Schiller, Schelling, Coleridge, Emerson, Hegel, Cieszkowski, Trentowski, Krasiński, Słowacki) ma swoje wyraziste oblicze, rzeczywiście zapoczątkowuje nowe sposoby filozofowania, w których poczesne miejsce ma doświadczenie wewnętrzne, projektowanie wszelkiego poznania jako bezpośrednie (intuicja, utożsamienie), myślenie historyczne i ewolucyjne (w tym: ujęcie świata materialnego jako etapu rozwoju ducha). W antropologii pojawia się bardzo charakterystyczny kult wolności, geniuszu i twórczości, ale też – ścisły związek prawdy i sztuki. Te wszystkie czynniki, a wielu jeszcze nie wymieniłam, tworzą kanwę dla rozwoju bardzo specyficznej relacji mistrz – uczeń, jeśli się ona rozwinęła. Mamy bowiem do czynienia ze zmianami, nazywanymi czasem rewolucyjnymi, które mogłyby oznaczać zerwanie ciągłości w kulturze, odejście od starych autorytetów, od wzorców myślenia, czyli od starych mistrzów. Częściowo się tak

dzieje, lecz tylko częściowo. Następuje raczej ponowna lektura tradycji, w której wielkie autorytety na nowo zyskują sobie miejsce. Nie można jednak nie doceniać wagi tej totalnej rewaloryzacji całej tradycji kulturowej, która przez wiele wieków (od czasów renesansu) była przejmowana w sposób ciągły, kumulacyjny, nierewolucyjny (jeśli ta ciągłość nie jest mitem kulturowym romantyków).

Jednak tradycyjna pozycja mistrza, tego, kto przekazuje pewne techniki zdobywania wiedzy i zdobytą przez siebie wiedzę, jest już prawie niemożliwa. Nie ma bowiem takiej ustalonej wiedzy, którą można byłoby przekazać. Poznanie jest raczej owocem indywidualnego rozwoju każdego człowieka i wiedza może się narodzić tylko jako wewnętrzna. Jeśli więc Mistrz, to przede mistrz życia duchowego, ktoś kierujący samodoskonaleniem i rozwojem wiedzy wewnętrznej adeptów. Stąd może rozwój sekt – miejsc indywidualnego doskonalenia moralnego i duchowego. Do pewnego stopnia rolę Mistrza przejmuje natchniony geniusz-poeta, który jednak niekoniecznie uzurpuje sobie prawo do nauczania – nie gromadzi wokół siebie uczniów. Jednak jego rola może się łączyć z rolą profety, uzyskuje on wtedy sankcję społeczną, jeśli zostanie uznany przez jakąś część narodu i niczym minister bez teki wpływa na postawy ludzi, nie nauczając. Rolę tę powierzano, jak wiadomo, Mickiewiczowi, ale w niektórych kręgach drugiego i trzeciego pokolenia romantyków w Polsce – Słowackiemu. Inną pozycję, jednak właśnie nauczycielską, nie mistrzowską, chciał prawdopodobnie zająć Norwid.

Problematyka ta wydaje mi się jednak bardzo złożona, trudna nawet do zasygnalizowania, a nadto – być może – nazbyt obciążona modelami kultury, wytworzonymi w łonie samej kultury romantycznej – które istniały może bardziej jako projekt niż praktyka życia. Dlatego wszystko, co tu podaję, ma dla mnie wartość hipotezy.

Druga połowa wieku XIX prawdopodobnie uzyskałaby w tym rozumowaniu inną charakterystykę, ponieważ wielcy twórcy tego czasu mają już swoich mistrzów – właśnie tych romantycznych – i muszą się wobec nich opowiedzieć. Znowu następuje przewartościowanie tradycji, ma ono jednak inny charakter, którego nie ośmielię się charakteryzować w gronie znacznie lepszych znawców tego przedmiotu.

*

Aneta Mazur: Podejmując pytanie o relację mistrz-uczeń w wieku XIX, można postawić tezę, iż paradygmat hierarchiczny: nauczająca starość – ucząca się młodość zanika dokładnie na przełomie romantyzmu i realizmu. Nieco paradoksalnie romantyzm – rewolucyjny i lansujący młodość – utrzymuje jeszcze

ciągle w mocy kult sędziwego Nauczyciela/ Mistrza/ Maga, u którego następuje zdobycie wiedzy, inicjacja czy wtajemniczenie (sędziwi marynarze Coleridge'a, antykwariusze Hoffmanna i staruszki Tiecka, Mickiewiczowscy pustelnicy). Nie szkodzi, że są to niekiedy „pozorni” starcy, w istocie młodzi duchem i buntem. Od połowy stulecia relacja się zmienia: starość niewiele ma do zaoferowania młodości, to ta ostatnia z ucznia staje się nauczycielem, jak pokazuje casus Korczyńskich w *Nad Niemnem* oraz para Wokulski – Rzecki w *Lalce* – albo przynajmniej przemienia się w ucznia krnąbrnego i niesformego (ucznia czarnoksiężnika?), o czym znów zaświadcza *Ojcowie i dzieci* Turgeniewa czy *Biesy* Dostojewskiego. Zamiana pokoleniowa oznacza tutaj zarazem odejście od „mistrza autorytetu” w kierunku „mistrza krytyki”.

Chciałam jednak zwrócić uwagę na owo zamknięcie wielkiej kody autorytetu starości, które przypada na połowę stulecia. Za symboliczny, epigoński przejaw tradycji można uznać *Późne lato* (*Nachsommer*) Adalberta Stiftera z roku 1857 – utwór, który reprezentuje sztywną, archaiczną konwencję „powieści rozwojowej” i zawiera pożegnalną apologię tradycyjnego modelu mistrza. Jest to jeden z licznych niemieckojęzycznych wariantów (tutaj austriacki) Goethowskiej „prowincji pedagogicznej”. W *Latach wędrówki Wilhelma Meistra* bohater był poddawany pomyślnemu procesowi wychowawczemu w *quasi*-laboratoryjnych warunkach, pod wpływem delikatnych, umiejętnych impulsów płynących ze strony nauczycieli-demiurgów, kształtujących jego osobowość (swoista zapowiedź przyszłej sytuacji *Czarodziejskiej góry*, która przenicuje model weimarskiego klasyka). Podobnie dzieje się u Stiftera, przy czym jego aranżacja modelu uczeń-mistrz nosi jawne znamiona świadomego epigoństwa i stylizacji (mówi się o sztucznym, „księżycowym świetle” Goethowskim, które pada na świat przedstawiony powieści). Nie chodzi tylko o anachroniczny i klasycyzujący charakter biedermeierowskiej twórczości Stiftera. Chodzi o to, że sytuacja nauczania młodego człowieka zostaje ubrana w atrybuty minionych wzorców i zachowań w sposób tak wyrazisty, że wniosek może być tylko jeden: taka relacja nauczyciel-wychowanek należy do świata minionego, świata o wymiarach baśni czy utopii. Takie właśnie rysy wykazuje fabuła *Późnego* (notabene) *lata*. Niczym w romantycznych baśniach inicjacyjnych bohater opuszcza rejon współczesnego miasta i wkracza w uniwersalną czasoprzestrzeń podgórskiego majątku (jeszcze jedna korespondencja z Mannowskim Davos), gdzie przechodzi kolejne etapy nabywania teoretycznej i praktycznej „wiedzy uniwersalnej” (*Wissenschaftler in Allgemeinen*). To rozpaczliwa próba spełnienia renesansowych marzeń o wykształceniu pełnym, bez kadłubowej specjalizacji. W osiągnięciu intelektualnej i emocjonalnej dojrzałości pomaga doświadczony mentor-nauczyciel, który przyjmuje młodego

człowieka pod swoje skrzydła i czuwa nad jego rozwojem, stając się przy tym kimś w rodzaju jego drugiego ojca, „ojca stwórcy”. Niemal do końca opowieści nauczyciel pozostaje bezimienny, a jego tożsamość skrywa tajemnica – rys baśniowy, ale i symboliczny: postać uosabia kwintesencję uniwersalnej tradycji kulturowej, która przemawia jej ustami. Sama sceneria posiadłości została wystylizowana na *quasi*-sakralny kosmos – ład (odpowiednik ładu, który ma przeniknąć osobowość wychowanka): idealnie zagospodarowane pola, wypielegnowany ogród i ściana róż (*Powieść o róży!*) na frontonie budynku budzą nieuniknione skojarzenia z matrycą raj. Utrzymane w nienagannym porządku, ozdobne pokoje domostwa nadają mu wygląd i charakter muzeum. Działalnością *quasi*-muzealną – kolekcjonowaniem, renowacją i rekonstrukcją dawnych przedmiotów – zajmuje się też właściciel majątku, ubrany w oryginalną, długą szatę o średniowiecznym kroju. Jesteśmy w świecie, gdzie rekonstruuje się i podtrzymuje sztucznie przy życiu wszystko: dzieła sztuki, przedmioty użytku i budowle, rustykalny tryb życia, klasyczne paradygmaty estetyczne, obowiązujące także w zachowaniu i myśleniu. Relacje, jakie łączą wychowanka z nauczycielem, są przejawem tego *modus vivendi*; nauczany podąża niczym cień za nauczającym. Autorytet starszego człowieka jest bezsporny, jego doświadczenie życiowe obejmuje wiele umiejętności, które dyskretnie ujawnia: od wiedzy meteorologicznej, agronomicznej, znajomości kultury, sztuki, po sprawy państwa i religię (pełny wachlarz Herderowskiej oraz Humboldtowskiej *humanitas*). Onieśmielony tym bogactwem uczeń najczęściej milczy z podziwem, uważnie wsłuchany w jego słowa, czujnie wpatrzony w jego (mówiąc z balzakowska) fizyko-moralne środowisko. Proces dojrzewania przebiega bez zakłóceń, w powolnym, organicznym tempie wzrostu roślin, który wymaga czasu. Odbywa się w cyklicznym rytmie wizyt, pożegnań i powrotów, ruchem spiralnym, zataczając coraz węższe kręgi wokół postulowanego ideału dojrzałości (etycznej, estetycznej i społecznej). W istocie oznacza ona Goethowski etos samokontroli, opanowania i wyrzeczenia (*Entsagung*), utożsamiony z eliminacją wszelkich gwałtowniejszych emocji i uczuć („nieczłowiecka łagodność” – *sanfte Unmensch* – jak ironicznie wyraził się powojenny pisarz niemiecki Arno Schmidt). Oznacza także „lęk przed brakiem wpływu”. Wraz z nobliwym dziedzictwem klasycznym młodość otrzymuje w procesie edukacyjnym piętno dojrzałości od razu jakby przejrzałej i postarzałej.

Równocześnie jednak relacja mistrz-uczeń wykazuje parę cech nietypowych dla „autorytarnego” paradygmatu *ex cathedra*. Z jednej strony uczeń podąża w ślad za nauczycielem, z drugiej posiada pewien margines swobody. Edukacja odbywa się metodą, która łączy w sobie wykład z luźną, z reguły perypatetycką rozmową i wymianą myśli, w której wychowanek zostaje postawiony

na równi z nauczycielem, jako jego partner. Amatorskich uwag i spostrzeżeń ucznia wysłuchuje się z uwagą i taktem, spokojnie oczekując, aż sam dokona korekty błędów, aż sam zapyta (tak właśnie wygląda pierwsza udzielona w powieści lekcja, na temat trafności prognoz meteorologicznych; młody bohater nie zostaje wyprowadzony z błędu od razu, otrzymuje wskazówki dopiero wówczas, gdy sam o nie poprosi). A także – aż samodzielnie odkryje pewne wartości i uniwersalia. Spektakularnym przykładem tego ostatniego jest symboliczny wieczór inicjacyjny, gdy w świetle błyskawic objawia się bohaterowi istota piękna, zakłętego w antycznej harmonii form. W *Późnym lecie* rolę mistrza-autorytetu w znacznym stopniu przejmują rozstawione w edukacyjnej przestrzeni znaki i drogowskazy, które wiodą przez kolejne szczeble dojrzewania. W pewnym stopniu można zatem mówić o metodzie sokratejskiej; dojrzały mentor i jego mówiąca przestrzeń życiowa stają się akuszerem myśli i zachowań młodego adepta. Tylko to, co się rodzi, to nie proteuszowa, trudno uchwytna i dialektyczna prawda Sokratesa, a jedynie monistyczne powtórzenie i przypieczętowanie znanego i danego z góry modelu poznawczego. Także ulubione zajęcie, jakiemu oddaje się uczeń, kartograficzny pomiar terenu – choć staje się formą samodzielnego poszukiwania i krytycznego rozbioru – pozostaje tylko znakiem, niewypełnionym przez żadną oryginalną treść. Drugim ciekawym rysem – a właściwie skazą, rzec można – Stifterowskiej sytuacji pedagogicznej jest tajemnica, jaką skrywa biografia mentora, a jest nią życiowa porażka. W ogóle mentor jest tutaj główną postacią, wbrew rozstawionym sztafażom powieści rozwojowej. I jego starość okazuje się bardziej dramatyczna niż młodość. Właśnie po to, żeby uczeń nie zaznał podobnego dramatu (i dlatego, że go dzięki nauczycielowi nie zaznał), nauczyciel ujawnia swoje minione błędy i wypaczenia, czyli, w myśl obowiązującej u Stiftera opcji, niekontrolowane i gwałtowne odruchy namiętności – miłość, ambicję, dumę, urazę. Czyni to w umieszczonej pod koniec wielostronicowej powieści retrospekcji-sповідzi, obnażając się niejako w oczach uformowanego już wychowanka. Można powiedzieć, że autorytet mistrza ulega destrukcji, spada z piedestału, zstępuje z koturnów. Co więcej, ujawnia się sens całej konstrukcji fabularnej *Późnego lata*. Okazuje się, że spektakularna akcja pedagogiczna została przeprowadzona w jakiejś mierze *pro domo sua*; aby terapeutycznie osłodzić gorycz przegranej własnego życia i zaprzepaszczone szczęście powtórzyć w lepszej, udoskonalonej i poprawnej wersji losów młodszej generacji (konfiguracja Stifterowskich bohaterów przypomina nadniemieńską rozsadę par Anzelm – Marta i Jan – Justyna). Tym samym wątpliwym się staje, czy nauczyciel ma tutaj rzeczywiście coś do przekazania uczniowi poza lustrzanym odbiciem swego własnego „ja”, kompensacyjną projekcją swoich własnych niepowodzeń, którym

ma zadośćuczynić małżeński i rodzinny *happy end* wychowanka. Zapewne nie przypadkiem w złośliwie ironicznym epilogu, dopisanym do powieści Stiftera po latach przez Heinricha Bölla, pojawia się karykatura owego rzekomego sukcesu wychowawczego; równowaga życiowa, osiągnięta przez wychowanka podług wskazówek nauczyciela, okazuje się iluzoryczna, nieautentyczna i zakłamana.

W ten oto dwuznaczny, aprobatywno-kontestujący sposób biedermeierowska powieść z przełomu romantyzmu i realizmu bierze rozbrat z figurą Mistrza. Potwierdza ją i zaprzecza jej równocześnie. Pozostaje jednak wierna tradycji, przyznając aktywa podmiotowego działania mentorowi, a wychowanka czyniąc pasywnym przedmiotem zabiegów. W niczym nie zapowiada jeszcze modelu, gdzie inicjatywa krytyczna wystąpi po stronie „dzieci troski”, *Sorgenkinder* w rodzaju Piotra Wierchowienieńskiego czy Hansa Castorpa.

*

Barbara Bobrowska: Ponieważ w dyskusji o relacji mistrz – uczeń zabieram głos po bardzo ciekawych i kompetentnych wypowiedziach, chciałabym jedynie uzupełnić te rozpoznania o niewspomniane jeszcze – realne, ale też dające się pomyśleć – warianty interesującej nas więzi, relatywizując częściowo swe rozważania do moich osobistych doświadczeń.

Jak już wspomniano, aktualnie diagnozuje się upadek autorytetów. Patrząc na naszą rzeczywistość kulturową ze skróconej, z oczywistych przyczyn, perspektywy, dostrzega się też jej rozproszenie, choć z odległości dalszej, jak sądzę i mam nadzieję, staną się widoczne ciągłości – fascynacje nie tylko szkołami, ale też indywidualnościami twórczymi i badawczymi, relacje zbliżone do paradygmatu mistrz – uczeń, choć nie zawsze potwierdzone wiadomością o osobistej znajomości, bezpośredniej wymianie myśli. W dobie globalizacji, gdy słowo przekracza granice ośrodka, miasta, kraju za sprawą środków masowego przekazu – druku, ale też elektroniki, rodzą się więzi odpersonalizowane, ale przecież równie cenne jak tradycyjne; trwa intrygująca wymiana myśli, która ujawnia nie tylko aporie, ale też kontynuacje wynikające z aprobatywnego nawiązania do cudzego słowa, fascynacji czymś sposobem rozumowania, cudzą wyobraźnią.

Nawiązując przede wszystkim do głosu profesora Jarosława Ławskiego, chciałabym się przyznać, że raczej nie myślałam o relacji mistrz – uczeń jako obligatoryjnie osobistej; nie sądzę też, by uczeń musiał mieć tylko jednego mistrza, mistrz jedyne go ucznia. Mnie, jako badaczkę, stworzyli i stwarzają m. in. uczeni, z którymi nigdy się nie zetknęłam, dlatego być może sądzę, że sytuacją nawiązania relacji mistrz – uczeń jest z pewnością spotkanie, ale niekoniecznie

bezpośrednie. Dla pisarzy i badaczy literatury musi to być przede wszystkim spotkanie w słowie, ale nieobligatoryjnie w tym żywym, może to być spotkanie zapośredniczone, np. drukiem. Nie sędzę też, by relacja, o której mówimy, musiała się stawać w bezpośrednim długim kontakcie; dla powstania wartościowej i płodnej więzi, opartej na wspólnocie myślenia, wystarczy jeden błysk, olśnienie czytelnicze kojarzące ze sobą dwie osobowości, które będzie miało dalsze twórcze konsekwencje. Taki błysk może być związany z odkryciem w cudzym tekście tego, co się przeczuwało, ale nie potrafiło się zwerbalizować, zaskoczeniem, że ktoś inny, jakby współpracujący z nami myślowo, wyprzedził nas np. w wyprowadzeniu z rozumowania ostatecznych wniosków. Taka sytuacja rodzi silną fascynację spotkaną w tekście osobą i jej dziełem, ale też poczucie utraty, zawłaszczenia naszej intelektualnej zdobyczy, bycia wyprzedzonym – dyskomfort opóźnienia. Oczywiście, taki odbiór opisanej wyżej relacji charakterystyczny jest dla fazy nowoczesności (i ponowoczesności), a dyskomfort dotyczy zarówno twórców, jak też np. badaczy dziedzin humanistycznych.

Jak można zauważyć, choćby w naszej dyskusji, opisywanie relacji mistrz – uczeń może realizować się w terminologii przynależnej sielskiemu *decorum*, wtedy pojawią się słowa: przyjaźń, zaufanie, wspólnota, partnerstwo, dobro, wdzięczność, miłowanie. Właśnie, raczej miłowanie niż miłość. Ale w kulturze nowoczesnej akt wyboru mistrza przez adepta rzadko wynika z potrzeby serca, wydaje się nawet, że często nie jest w pełni świadomy. Uczeń nie musi wcześniej pragnąć i szukać mistrza, by go znaleźć. Może go przypadkowo spotkać w trakcie doświadczenia lekturowego, ulec fascynacji dziełem poprzednika, który go uwiódł celnością słowa, olśniewająco przekonującym wywodem, sugestywnością wizji, siłą jej ekspresji lub autoekspresji (co jest możliwe nie tylko w literaturze, ale też w krytyce); zainspirować do analogicznych działań lub kontrdziałań.

W naszej dotychczasowej dyskusji, dotyczącej relacji mistrz – uczeń, widoczne jest silne (zwłaszcza w wypowiedziach Jarosława Ławskiego i Magdaleny Saganiak) zorientowanie etyczne. Profesor Ławski, tworząc idealny model charakteryzowanej przez nas więzi, mówi też o potrzebie towarzyszenia tej relacji „pewnej ograniczonej uległości”. Czy w kulturze nowoczesnej jest ona możliwa? Badacze, przede wszystkim psychologowie twórczości, mają co do tego wątpliwości, diagnozując raczej powszechność postaw rewizyjnych, czy nawet nacechowanych agresją. Od jak dawna takie postawy dominują?

Ponieważ dyskusję tę tocymy w kręgu redakcji pisma, które już tytułowo deklaruje swoje zainteresowanie wiekiem XIX, w szczególności jego dorobkiem literackim, chciałam się odwołać do interesującej propozycji rozpoznania wspomnianych wyżej zjawisk z zakresu komunikacji oraz psychologii twórczości

Harolda Blooma, badacza, którego nazwisko pojawiło się w wypowiedzi Lidii Wiśniewskiej, sygnalizującej dwie możliwości realizowania roli ucznia. W pierwszym wariantcie – uczeń „podąża śladami mistrza”, w drugim – „dokonuje przekształceń mistrzowskich śladów”.

Bloom, jak wiadomo, sugestywnie przedstawił przemiany relacji mistrz – uczeń (używając, co znamienne, innych terminów: prekursor – adept) jako jednego z wyznaczników nowoczesności. Jego zdaniem, złoty wiek literatury (między Homerem a Szekspirem), w którego centrum usytuować należy parę Dante – Wergiliusz, zakończył się wraz z Oświeceniem. Dla Dantego Wergiliusz określany w *Boskiej komedii* jako *dolce padre* był obiektem miłości i naśladowania, nigdy powodem dyskomfortu czy obaw. W literaturze nowoczesnej, od lat czterdziestych XVIII wieku nasila się zjawisko, które badacz ten nazywa „lękiem przed wpływem”. Zależność między prekursorem i adeptem staje się relacją opresyjną. Tylko początkowo ma ona cechy agonu miłosnego, u którego genezy leży (po stronie adepta) olśnienie i fascynacja; później nabiera charakteru bezwzględnych zmagania o pierwszeństwo i dominację o nacechowaniu redukcyjnym, prowadzonych, na różnych etapach, nawet przy użyciu środków nieetycznych. Prowadzi on ku wybicciu się młodego poety na oryginalność.

Bloom świadomy jest przypadków, kiedy wybitny poeta wywiera na drugiego wpływ ze „szczodroblewości” ducha (wpływ ma wtedy wartość daru – inspiracji czy natchnienia), ale twierdzi, iż tam, gdzie pojawia się dobroduszość, rodzą się słabi poeci. Za Nietzschem twierdzi, że każdy talent musi rozwijać się w walce.

Powołuję się na teorię Blooma, relacjonując jej główne założenia w wielkim (z konieczności) uproszczeniu, ponieważ, po pierwsze – jest on uznawany za wielkiego, odkrywczego w swych koncepcjach i interpretacjach, znawcę poezji całego wieku XIX, którego pomysły mogą stać się, jak sądzę, inspirujące dla badań nad polskim wiekiem XIX jako całością. W finalnych dla swej wypowiedzi uwagach o romantyzmie Magdalena Saganiak stwierdziła, że w interesującej ją epoce pozycja mistrza, jako tego, który przekazuje techniki zdobywania wiedzy i zdobyta przez siebie wiedzę, jest już niemożliwa, a rolę mistrzów przejmują poeci-geniusze; na gruncie polskim najpierw Mickiewicz, dla drugiego i trzeciego pokolenia romantyków – Słowacki.

Operując ogromnymi skrótami, można stwierdzić, że w drugiej połowie XIX wieku rolę mistrzów-nauczycieli i przewodników opinii publicznej usurpują sobie dziennikarze (trzeba przyznać, że wśród nich są wybitni pisarze, spełniający się m. in. w roli publicystów, np. Prus czy Świętochowski). Spośród prozaików do tradycyjnie rozumianej roli mistrza duchowego, kierującego swych czytelników

ku wewnętrznemu samodoskonaleniu oraz przewodnika wiodącego adeptów ku rozpoznaniu Całości Bytu (według bliskiej mi diagnozy Zygmunta Szweykowskiego), mógłby pretendować jedynie Prus, ale nie jako Mistrz kładący dłonie na harmoniki kręgach, ale, zgodnie z metaforą swej parabolicznej noweli *Cienie*, latarnik-przewodnik oświetlający drogę idącym za nim pielgrzymom ludzkiej egzystencji lampą gorejącą ideałami Prawdy, Dobra i Wyrzeczeń dla Innych.

Oczywiście, spornym, bo niedostatecznie zbadanym, zagadnieniem jest sytuowanie się poetów – przedburzowców i generacji postyczniowej wobec mistrzów – wielkich romantyków, których charyzmat i potwierdzenie go przez opinię publiczną, znacznie utrudniało artystyczny start i wybiecie się na oryginalność. Czy, mówiąc sformułowaniami przywoływanego wcześniej Blooma, nie było wśród nich poetów silnych, którzy chcieliby stanąć do rewizyjnego agonu ze swoimi prekursorami? Czy od początku zakładali oni postawę alegacyjną? Na pewno w ich wierszach można prześledzić deklarację doznań charakterystycznych dla świadomości nowoczesnej – opresyjnej, zdominowania przez mistrzów, przyjscia zbyt późno, gdy wszystko, co istotne, zostało już odkryte i perfekcyjnie artystycznie wyrażone. Współczesna krytyka wmawiała im (liczył się tu zwłaszcza głos opiniotwórczego Chmielowskiego), że po wielkich romantykach nie jest już możliwe uprawianie oryginalnej poezji. A przecież w tej sytuacji należało „odczytać urok” Mickiewicza, stanąć do walki o samodzielne, godne miejsce na poetyckim Parnasie. Nie sądzę, by poeci, zarówno południa wieku, jak też postyczniowi, nie byli świadomi konieczności podjęcia takich prób, jeśli nie pokoleniowej manifestacji swoich sił, to indywidualnej walki o wybiecie się na oryginalność. Za przywoływanym wcześniej Bloomem chcę wierzyć, że wiersze powstają nie tylko w odpowiedzi na bieżącą sytuację, ale też, a może przede wszystkim, jako repliki na inne wiersze, że śladów sytuowania się adeptów wobec mistrzów-prekursorów trzeba szukać w nich głęboko, zakładając pewną chytrą czy nawet perfidię środków użytych w takich zmaganiach. Dokonania wybitniejszych liryków drugiej połowy XIX wieku zaświadczenia, moim zdaniem, o wykonanym przez nich chytrym, ale chyba jedynym możliwym w tamtych warunkach, uniku – nawiązania do praktyki poetyckiej Zachodu, szukania i odkrywania w tym obszarze artystycznych mistrzów, którego nie doceniła niekompetentna w tym względzie ówczesna krytyka, nastawiona jedynie na tropienie i negatywną ocenę, z definicji już „epigońskich”, nawiązań do rodzimych wieszczów.

Nowego, rzetelnego rozpoznania stosunku polskich poetów drugiej połowy XIX wieku do ich poetyckich ojców trzeba by było dokonać, przystąpiwszy do planowanych badań bez uprzedzeń, uchyliwszy niefachowe i niesprawiedliwe opinie pozytywistycznej krytyki, powtarzane dotąd bezkrytycznie i długo przez

historyków literatury, posługując się nowszymi niż dotąd metodologiami, zawieszający na czas przedsięwziętych badań wartościowanie; nie zakładając z góry odkrycia jedynie niezgrabnego podążania śladami mistrzów, ale nastawiając się, przynajmniej wstępnie, na wykrycie ciekawych i różnorodnych indywidualnych strategii przekształcania mistrzowskich śladów.

*

Iwona Wiśniewska: Przepaść między młodymi a starymi robi się coraz bardziej dramatyczna z powodu technologizacji życia. I będzie się pogłębiać z każdym pokoleniem. Czegóż dzisiaj stary może nauczyć młodego, skoro sam potrzebuje pomocy przy byle zetknięciu z cywilizacją i z życiem społecznym? Nie radzi sobie nawet z pobraniem numerka do kolejki na poczcie. Nigdy nie nadaży za tym rwącym nurtem, w którym wiedza ludzka starzeje się w ciągu dekady o sto lat. Może tylko snuć opowieści o dawnych czasach, ale ten typ doświadczenia jest dziś towarem trzeciorzędym. To nieco apokaliptyczna wizja, ale owa dwubiegunowość pokoleń nigdy nie była tak silnie odczuwana jak obecnie.

Dlatego nie dziwią konstatacje moich Szanownych Kolegów, że klasyczna hierarchia Stary Mistrz – Młody Uczeń odeszła do przeszłości. Dzisiaj trudno zachować ją także na uczelniach czy w ośrodkach badawczych. Wszak to młodzi są mistrzami w wyszukiwaniu, gromadzeniu i szybkiej wymianie najcenniejszego z dóbr – informacji. A reforma nauki polskiej, która właśnie wchodzi w życie, tylko potwierdza to, czego już dokonała cywilizacja: promuje młodych badaczy.

W tej konfiguracji na pewno jesteśmy dziedzicami romantyzmu i czujemy respekt (a czasem strach) wyłącznie przed młodością.

Wiek XIX (a szczególnie epoka przed wynalezieniem telegrafu) to czas, gdy życie płynęło wolno, a właściwie z perspektywy potrzeb ludzkiego organizmu – normalnie. Informacje rozchodziły się w takiej ilości i trybie, że można było przyswoić wszystkie, ciekawych książek publikowano tyle, ile mniej więcej zdołał przeczytać inteligentny i ciekawy świata człowiek. Dzisiaj młodzi wiedzą, że wszystkiego wiedzieć się nie da, liczy się tylko wiedza, gdzie szukać wiedzy, oni ją mają, a erudycja nikomu nie imponuje. Gdzie indziej niż w starości, doświadczeniu czy erudycji należałoby więc szukać obecnie atrybutów Mistrza.

Nie mam, rzecz jasna, gotowej definicji współczesnego Mistrza. Zgadzam się z Jarosławem Ławskim i Magdaleną Saganiak, którzy budują pewien jego obraz.

Podobnie jak Barbara Bobrowska sądzę, że każdy badacz-humanista, świadomie lub nieświadomie był przez kogoś formowany, ktoś – często przypadkowo – stawał się Mistrzem – dla ucznia. Każdy z nas takiego Mistrza ma, a rozwój naukowy odbywa się często w dwóch etapach: najpierw się Mistrzem inspirujemy, a potem z nim polemizujemy, wyzwalamy się spod jego wpływu. Zauważyłam to u wielu moich znakomitych kolegów. Dobry Mistrz pozwala najpierw wspiąć się na pewien poziom, a potem jest trampoliną, od której można się odbić, aby wskoczyć jeszcze wyżej.

Co zaś do prób poszukiwania dychotomii w rodzaju: Mistrzowie ideologii i Mistrzowie krytycyzmu, mam wrażenie, że kwestia nie została dobrze postawiona. Każda mistrzowska propozycja ideowa jest bowiem w równym stopniu konstrukcją, co dekonstrukcją, i na odwrót.

*

Magdalena Rudkowska: Zapoznając się w toku naszej dyskusji z tyłoma interesującymi głosami, przyłapywałam się co jakiś czas na wstydlivej myśli, że nie przeraża mnie współczesny upadek autorytetów, zanik relacji mistrz – uczeń w znaczeniu tradycyjnym (czy hierarchicznym, jak zauważa prof. Lidia Wiśniewska) Przyznam, że bliska jest mi książka Thomasa Bernharda *Dawni mistrzowie. Komedia*, pozwolę zacytować sobie dłuższy, ale kluczowy dla mojego rozumienia tematu, fragment:

Przez całe życie zdajemy się na tych wielkich duchem tudzież na tak zwanych dawnych mistrzów, oświadczył Reger, a oni gotują nam śmiertelny zawód, ponieważ w rozstrzygającym momencie nie realizują naszego celu. Gromadzimy w skarbcu tych wielkich duchem, tych dawnych mistrzów, w mniemaniu, że później, w rozstrzygającym dla przetrwania momencie, będziemy mogli z nich skorzystać we własnym celu, co znaczy oczywiście wykorzystać i nadużyć do naszego celu, a to okazuje się śmiertelnym błędem. [...] Nagle rozumie pan, co to jest, ta pustka, nic nie ma, kiedy stoi pan pośród tysięcy, całych tysięcy książek i papierów, które zostawiły pana całkowicie samego, które nagle okazują się tylko tą straszliwą pustką, niczym innym, oświadczył Reger. Kiedy straci pan najbliższą istotę, wszystko stanie się dla pana pustką, gdziekolwiek by pan spojrział, wszystko jest puste, spogląda pan, spogląda i widzi pan, że wszystko jest rzeczywiście puste, i to na zawsze, oświadczył Reger. I dowie się pan, że to nie ci wielcy duchem, nie ci dawni mistrzowie utrzymywali go przez dziesięciolecia przy życiu, tylko ta jedna i jedyna istota, którą darzył pan miłością jak nikogo innego w świecie [przeł. M. Kędzierski, Warszawa 2005, s. 165].

A zatem w chwili skrajnej egzystencjalnej rozpacz na nic zdają się nauki mistrzów. Trafia mi do przekonania taka jednoczesna ważność i nieważność

przesłania dawnych, wielkich mistrzów, dojmująca ambiwalencja bliskości i obcości spraw ludzkich wobec świata sztuki i idei. Co do współczesnego zaniku relacji mistrz – uczeń, czy raczej jej przekształceń, myślę, że to właśnie czasy współczesne sprzyjają relacji opartej na wyborze, nieopresyjnej, nieinwazyjnej, pełnej wzajemnego szacunku oraz inspiracji. Pytanie, czy najważniejszych spraw w życiu i nauce/ sztuce: bycia sobą i bycia wolnym, można nauczyć się od kogoś innego? Wątpię. Dlatego boję się jednego mistrza, jak i „człowieka jednej książki”. Dlatego boję się bezrefleksyjnego zaufania i uległości. Czasy współczesne nie są takie złe, pozwalają dryfować po powierzchni życia, zataczać kręgi porażek i zwycięstw na własny rachunek. I cieszę się, że jest w Polsce szansa, żeby zajmować się nauką w oderwaniu od dydaktyki i tej dosłowności w tradycyjnej relacji (*quasi-*)mistrza i (*quasi-*)ucznia. Wierzę, że jest ona możliwa również między tekstami, bez narażania się na męki nieporozumień, sztucznych ról i niewygód wszelkiej „poprawności”.