

# Barbara Skarga

---

## Mistrz i mag

---

Teksty : teoria literatury, krytyka, interpretacja nr 1 (31), 7-20

---

1977

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](http://bazhum.muzhp.pl), gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

# Szkice

*Barbara Skarga*

## **Mistrz i mag**

Nieraz spotykamy się z opinią, że dziś mistrzowie w nauce nie są potrzebni, że w czasach obecnych naukę tworzą grupy specjalistów, a nie poszczególni uczeni, że wiele wspaniałych odkryć nie wiąże się z żadnym konkretnym nazwiskiem. Charakterystyczną cechą współczesnej nauki ma być między innymi jej anonimowość. Uczony-mistrz jest zatem reliktem średniowiecza. Można mówić co najwyżej o autorytecie myśli, ale nie osoby. Wiedzę zaś zdobywa się na wydziale lub w instytucie, a nie od darzonego podziwem profesora.

Słuchając tych opinii, w których na pewno jest dużo racji, chciałoby się jednak zadać dyskutantom pytanie, w jakim sensie używają pojęcia: mistrz. Nie jest to bowiem pojęcie sprecyzowane dostatecznie, co łatwo może prowadzić do nieporozumień. Czy naprawdę chodzi im o mistrzów, czy raczej o układ konkretnych stosunków, jakie zachodzą między młodą a starszą kadrami w uczelniach i instytutach badawczych. Czy owe protesty nie mają na widoku tych wykładowców, którzy należąc do starszej kadry, reprezentują przeciętny poziom, a mimo to skłonni są miano mistrza sobie usurpować. Wszelka uzur-

Dziś — autorytet (bezosobowej) myśli

pacja jest szkodliwa i moralnie podejrzana, a jeśli istnieje, to trzeba się zastanowić nad tym, co umożliwia jej plenię się. Temat ten jednak należy do specjalistów polityki naukowej lub socjologów nauki i ma tylko pośredni związek z problemem mistrza w nauce, nie wyjaśnia bowiem, kto być mistrzem może, ani jaką rolę mistrz spełnia.

Temat, którym się interesuję, bywa najczęściej opracowywany z dwóch punktów widzenia. Wychodząc z założenia, że mistrz to tyle co nauczyciel, niektórzy badacze śledzą przemiany, jakie zachodziły w stosunkach między uczniami a ich nauczycielami w ciągu wieków. Szuka się źródeł owych przemian bądź w organizacji nauki i nauczania, bądź w poglądach na dydaktykę ówczesnie panujących. Jest rzeczą oczywistą, że zdobywanie wiedzy inaczej się odbywało w czasach, kiedy nie było jeszcze tysięcy uniwersytetów i ośrodków naukowych, instytutów o wyspecjalizowanych profilach, całej masy tzw. pracowników naukowych. Wiemy, że w życiu nauki, a więc i w stosunkach międzyludzkich ściśle od form instytucjonalnych zależnych zachodziły metamorfozy zasadnicze. Rewolucji naukowych mieliśmy w dziejach Europy co najmniej kilka. Właśnie w wyniku takich badań — na pewno skądinąd ciekawych i cennych — powstają opinie, które przytoczyłam na początku. Rzecz w tym jednak, że utożsamienie tych dwóch pojęć: mistrz i nauczyciel nie wydaje się właściwe.

Były takie  
czasy

Inni uczeni skupiają swoją uwagę na wzorach osobowych mistrza-nauczyciela, które przeszły również w dziejach znaczną metamorfozę. Pytają więc, jakie warunki powinien on spełniać, jakie mieć właściwości charakteru, jaką postawę wobec uczniów zajmować, aby wpływ jego mógł się okazać naprawdę pozytywnym, i czy zawsze wyobrażenia ludzi w kwestiach tych były takie same.

Nie ulega wątpliwości, że inne wartości musiał reprezentować wykładowca pierwszych uniwersytetów mających na celu wykształcenie klerków, jak ten,

k który przygotowywał do życia obywatelskiego ludzi świeckich, synów mieszczan i rycerstwa. Inaczej pisał o „duszy nauczycielstwa” Wincenty Dawid niż Komeński. Również poglądy na odpowiedzialność mistrza zmieniały się — zarówno wobec własnej jego pracy, jak i wobec uczniów, o ile ich miał, choć zapewne niektóre postulaty nie straciły swej mocy do dzisiaj. Jednakże wiadomo jest nam, że na przykład postulat jawności warsztatu naukowego, którego ważność podkreślał Ossowski, nie obowiązywał w czasach, gdy nauka była skarbem przed oczyma profanów zakrytym.

Nie mam zamiaru negować znaczenia tych dwóch rodzajów badań, są one na pewno bardzo interesujące, ale chodzi w nich niemal zawsze o nauczycieli, niekiedy o uczonych, a tymczasem nie wszyscy uczeni bywają mistrzami i nie wszyscy nauczyciele na miano mistrza zasługują. Wiemy też o tym, że mistrzami dla ludzi poświęcających się nauce stawali się ci, którzy nie byli ani nauczycielami, ani — choć rzadziej — uczonymi w tym sensie, w jakim mówimy o uczonych dzisiaj. Zakresy tych trzech pojęć przecinają się z sobą, ale nie są identyczne. Należy zatem wnikać głębiej w sens pojęcia mistrza.

Pojęcie to — podobnie jak pojęcie nauczyciela — występuje jedynie w relacji z pojęciem ucznia, czeladnika, terminatora. Mistrzem się jest zawsze dla kogoś. Jeżeli nawet ktoś w jakiejś dziedzinie mistrzostwo posiada, ale jest ono nie zauważone przez innych lub niedocenione, to mówimy o mistrzu zapoznanym i odnosimy doskonałość jego myśli lub działania do tych, którzy doskonałości tej nie osiągnęli, do tych, którzy jego uczniami stać się mogli, choć się nie stali. Fakt istnienia takich zapoznanych mistrzów jest socjologicznie i kulturowo ważny i dość łatwo daje się wytłumaczyć. W tej chwili zauważmy tylko, że nikt się mistrzem nie może stać na mocy własnej decyzji ani z powodu zajmowanego stanowiska. Uczeń bowiem sam sobie mistrza wy-

Uczony,  
nauczyciel,  
mistrz

biera, a może go wybrać niekoniecznie spośród grona swoich pedagogów, może go znaleźć także wśród nieżyjących lub ludzi, z którymi nie ma bezpośredniego personalnego kontaktu. Jest to zatem stosunek jednostronny. Ten, kto na mistrza został wybrany, może nie wiedzieć o tym, nie ma zatem żadnych w stosunku do uczeni zobowiązań. Jeżeli takich znał, to zobowiązania jego wypływały nie z faktu bycia mistrzem, lecz uczonym lub nauczycielem, a to, jak była o tym mowa, nie to samo.

Mistrz i wielu nauczycieli

Nauczycieli ma się zwykle wielu, lepszych i gorszych, mniej lub bardziej szanowanych. Jednym coś zawdzięczamy, innym niemal nic, zapominając szybko ich nazwiska. Mistrza w jakiejś chwili ma się najczęściej jednego i wpływ jego na rozwój ucznia jest zawsze decydujący. Wpływowi temu uczeń się poddaje świadomie, ponieważ mistrz budzi w nim podziw, staje się wzorem pod jakimś względem, który się chce naśladować. I nie jest ważne dla ucznia, jakim mistrz jest człowiekiem. Często nie zna on w ogóle jego biografii, ale zna dzieło i odkrywa w tym dziele coś, co go fascynuje, co staje się źródłem natchnienia, zachętą do podjęcia twórczego wysiłku.

Etymologia wyrazu

Nie od rzeczy będzie tu przypomnienie etymologii wyrazu „mistrz”. Wywodzi się to słowo z łacińskiego *magister*, które oznaczało pierwotnie kogoś, kto więcej, lepiej zrobić potrafi niż inni, lub nad innymi panuje. *Magister* bowiem ma ten sam korzeń co wyraz *magis* — więcej, i przeciwstawia się temu co mniejsze, niższe, marniejsze, a więc *mini*, tj. *ministrowi*, słudze, podwładnemu. Paradoksalnie dziś dla nas brzmią te przeciwstawienia, wskazując tylko, jak zmieniają się znaczenia niektórych słów, jak inny sens nadaje im każda epoka. Człowiek średniowiecza zapewne bardzo byłby zdumiony, że *magister* dziś tak niewiele znaczy wobec ministra. Ale mniejsza o owe semantyczne przemiany bardziej tu powierzchowne, aniżeli się na pozór wydaje. Wyraz zresztą „mistrz” przeszedł proces wielkiej ekstra-

polacji i wystarczy dziś zajrzeć do pierwszego z brzegu słownika, aby się upewnić, w jak wielu znaczeniach bywa używany. W języku francuskim *maître* może oznaczać po prostu nauczyciela, ale również władcę, zwycięzcę (*maître de bataille*) lub właściciela np. dóbr czy zamku. Mówi się także, że ktoś jest *maître de soi*, a więc panem swoich namiętności, uczuć itd. W języku polskim wyraz mistrz ma węższe znaczenie, jest zawsze związany z jakąś pracą czy dziełem mistrzowsko wykonywanym. Wielcy mistrzowie to przede wszystkim malarze, ale także mówimy o mistrzach tańca, mistrzach krawieckich i stolarskich, mistrzach w brygadach produkcyjnych i wielkich mistrzach zakonów średnio-wiecznych jako tych ludziach, co posiadli wiedzę rządu i politycznych spraw świata, a więc za wzór mogą służyć czeladnikom.

W tej wielobarwności znaczeń przewija się pewien motyw stały. Oddaje go może najlepiej francuskie słowo *la maîtrise*, a więc wyższość nad czymś, panowanie nad jakąś rzeczą, sztuką, umiejętnością. Jest w tym wyrazie zakłeta jednocześnie wyższość i władza i nie dziwimy się, że wyraz ten ma taki sam korzeń jak magia. Bo właśnie mag, jak pisał Mauss, to człowiek, który „może czynić więcej rzeczy, niż innym może się marzyć”, to ktoś wywierający „fluidy i wpływy, którym ulega natura, ludzie, duchy i bogowie”. To mag właśnie posiada władzę nad rzeczami, ma też władzę nad samym sobą, co stanowi nieustające źródło jego siły. Działania maga wymykają się prawom natury, przy tym są nadpodziw skuteczne<sup>1</sup>. Wie on bowiem coś, czego nie wie nikt poza nim, jest wtajemniczony, dostąpił najwyższej inicjacji.

Pisano o tym wielokrotnie, że wbrew temu, co niegdyś myślał August Comte, magia nie stanowi wcześniejszej fazy rozwoju myśli ludzkiej, że raczej jest

Bliskość  
magii

<sup>1</sup> Por. M. Mauss: *Socjologia i antropologia*. Warszawa 1973 PWN, s. 35 i n.

## Magia a nauka

przeciwieństwem nauki, tak jak jest przeciwieństwem religii, odmiennym od obu sposobem ujarzmiania natury i odmiennym od tych dwóch systemów systemem interpretacji wszechświata. Jeżeli jednak system magii, tak jak dowodził tego Lévi-Strauss, polega na wierzeniu, że człowiek „może wkraczać w determinizm natury, uzupełniać go lub zmieniać jego bieg”, to zaobserwować można, że system ten jest obecny stale także i w naszej kulturze. Zdaniem Lévi-Straussa „nie ma religii bez magii, tak jak i nie ma magii nie zawierającej przynajmniej odrobiny religii”. Uzupełniając powyższe twierdzenie, dodać trzeba, że i w nauce objawia się magiczne myślenie i że nie ma magii, w której by nie było odrobiny chociaż wiedzy naukowej<sup>2</sup>. Zmieniają się natomiast proporcje, w jakich mieszają się z sobą, rzecz jasna, na korzyść nauki. Mniej wiary w magiczną moc żywi się dzisiaj niż w czasach astrologów i alchemików, ale jak mówił Bergson, wystarczy, że odwrócimy uwagę od nauki, a już magiczne myślenie wdziera się, pochłania nas podobnie jak pragnienia tłumione na jawie wdzierają się, korzystając nawet z krótkiej chwili snu<sup>3</sup>. Można badać owe pozostałości magicznego myślenia, które przeniknęły do nauki i trwają w niej jeszcze. Temat to obszerny i niejednokrotnie w literaturze socjologicznej podejmowany. Na ogół też literatura ocenia pozostałości te negatywnie. I słusznie. Miarą rozwoju cywilizacji jest odrzucenie przekonań w moc praktyk magicznych, są one najczęściej po prostu symptomem ignorancji. W epoce daleko posuniętej specjalizacji w naukach działania fizyka lub chemika w laboratorium mogą się wydać laikowi wręcz magiczne, może mu się zdawać, że znalazł się w jakimś czarodziejskim miejscu, gdzie zaprężone zostały do pracy nieznanne mu a potężne moce.

<sup>2</sup> C. Lévi-Strauss: *Myśl nieoswojona*. Warszawa 1969 PWN, s. 332.

<sup>3</sup> H. Bergson: *Les deux sources de la morale et de la religion*. W: *Oeuvres*. Paris 1963, s. 1122.

Przypominać może magiczne zaklęcie głos dowódcy odliczający sekundy na wyrzutni raketowej. Ale uczeni powiedzą, że ludzie, którzy by tak myśleli, nie mają żadnej racji. Tkwią oni jeszcze w starych nawykach umysłowych. Jak przed wiekami gotowi są nadawać moc tajemną wszystkim zjawiskom i czynnościom, których nie mogą zrozumieć.

Trzeba jednak zadać sobie pytanie, czy owe nawyki mogą być w ogóle przewyciężone. Może nie są to wcale nawyki, a naturalne ludzkie skłonności realizujące się w określonej sytuacji, a więc w tym momencie, gdy czegoś nie jesteśmy w stanie pojąć, racjonalnie sobie wytłumaczyć. W tym miejscu wróćmy do pojęcia mistrza. Tu bowiem, jak się wydaje, zachowało się coś, co ma nie tylko etymologiczny związek z magią. Mistrz wszak to wtajemniczony, to ten, który w niepojęty sposób posiadał jakąś prawdę, jakby magiczną mocą. Uczeń chciałby zrozumieć, w jaki sposób mistrz dotarł do tak wspaniałych rezultatów. Rezultaty te zna, może też łatwo prześledzić kolejne fazy rozważań mistrza, lecz sekretem pozostaje moment pierwszego pomysłu, ta chwila genialnej intuicji. Co jest w człowieku, że potrafi lepiej i dalej sięgać myślą niż inni? Co obudzić w sobie trzeba, aby iskrę genialności wykrzesać? Na czym polega tajemnica wielkiego odkrycia?

Uczeń chciałby ów sekret wydrzeć mistrzowi, sam dzięki mistrzowi dostąpić inicjacji. Mistrz dla ucznia ma w sobie coś z maga, który wbrew prawom natury, ograniczoności ludzkiego umysłu dostrzegł błysk prawdy absolutnej. Bez wątpienia w tej ocenie może się mylić, jest to jego subiektywny sąd lub sąd pewnej społeczności, który uczeń podziela. Mistrza bowiem nie poznaje się po wyszytej złotym jedwabiem literze M na czapeczce, jak to kpiąc pisał Bułhakow. Jednakże dla stosunku uczeń — mistrz jest rzeczą obojętną, czy rzeczywiście jakąś moc większą niż inni mistrz posiada. Stwierdzić natomiast można, że im zdolniejszy uczeń, im więcej

Uczeń  
chciałby  
zrozumieć



ma sam do powiedzenia, im silniejsze jest jego pragnienie poznania, tym wybitniejszych mistrzów sobie wybiera. Aby autentyczną wielkość mistrza docenić, trzeba samemu nie być ignorantem. Dlatego też obserwujemy, że wokół wybitnych indywidualności w nauce skupiają się wybitni uczniowie, wokół miernot — miernoty. I jeśli ten fakt weźmiemy pod uwagę, to będziemy musieli stwierdzić, że owe pozostałości szczątkowe myślenia magicznego nie zawsze należy oceniać negatywnie.

Tresura  
i wezwania

Stosunek nauczyciel — uczeń i mistrz — uczeń można by określić w Bergsonowskich kategoriach: „tresury” i „wezwania”. Jaką rolę bowiem pełnić ma nauczyciel według potocznej opinii społecznej? Ma on wpoić tę wiedzę, która jest uważana za przydatną dla danego społeczeństwa, tzn. wiedzę, która może uczynić z jednostki obywatela funkcjonującego sprawnie i — co więcej — zgodnie z interesami tego społeczeństwa. Nauczyciel ma wzbudzić szacunek w uczniu dla społecznych poczynań i urzędów, ma nauczyć go także uzasadniać ich słusność i dalej rozwijać ich teoretyczne podstawy. Można się chyba zgodzić z Bergsonowskim zdaniem, że na ogół szkoła jest instytucją mającą służyć utrzymaniu społecznego *status quo* i że im bardziej jest zagrożony byt jakiegoś społecznego organizmu, tym więcej wymaga się szkolnej dyscypliny, tym mniejsza w niej tolerancja. Władze wymagają od nauczyciela kształtowania uczeni według powszechnie zaakceptowanego wzoru, nakazując nawet wkraczać w sferę osobistych przekonań, wywierając nacisk moralny, intelektualny, czasem także administracyjny. Uczniowie zaś traktują nauczycieli instrumentalnie, jako tych, którzy dostarczają im narzędzi do sprawnego poruszania się w rzeczywistości społecznej. Jest to stosunek czysto pragmatyczny i gdyby panował powszechnie, prowadziłby do całkowitej depersonalizacji jednostki, a co za tym idzie i do zahamowania wszelkiego postępu wiedzy.

Świadomie radykalizuję tę sytuację, ażeby wyrażniejszymi uczynić specyficzne dla niej niebezpieczeństwa. Wiemy dobrze, że społeczeństwa na ogół bronią się przed prawdziwą nowością, że nie mają zaufania do wybitnych jednostek, chyba że dzieło stworzone przez wybitnego uczonego może procentować już dzisiaj, na doraźny użytek. Tymczasem jednak postęp wymaga śmiałości, wymaga autentycznej siły twórczej. Trzeba, jak pisał Bergson, ażeby demon Sokratesa wobec idei powszechnie przyjętych, teorii, które wydają się już stwierdzone, szeptał młodemu uczonemu do ucha słowo: niemożliwe. Myśleć trzeba zawsze przeciwko temu, co jest, nawet wówczas, gdy nie jest się samemu w stanie sformułować dokładnie swoich pomysłów.

Ten, kto rzeczywiście nauce się chce poświęcić, czując, że to, co stanowi jakąś prawdę w danym społeczeństwie, ma wartość niedostateczną, szuka prawdy własnej. A gdy nie umie jej odnaleźć samodzielnie, zwraca się ku tym, którzy jego zdaniem choć część prawdy tej posiadli. Ich dzieła są dla niego „wezwaniem”, budzą aspirację, zawierają bowiem coś o wiele więcej niż szkolarskie wykłady. Mistrzem najczęściej staje się ten, kto mówi inaczej niż wszyscy dokoła, a jednocześnie bardziej przekonywająco, kto nas zachęca do wyjścia poza utarte przez ludzką myśl drogi, kto roztacza nowe horyzonty, nie przewidywane dotąd, otwiera, a raczej łamie granice, w których myśl się dotychczas zamykała.

W społecznej rzeczywistości te dwa typy stosunków „tresury” i „wezwania” najczęściej nakładają się na siebie w różnych proporcjach. Iluż nauczycieli chciałoby być dla swych uczni mistrzami. Iluż uczni w swych nauczycielach mistrzów dostrzega, czasem nie dla ich zdolności osobistych, wybitnych walorów intelektualnych, ale dlatego, że umieli aspiracje obudzić i większych od siebie, tych prawdziwych mistrzów wskazać.

Od najdawniejszych czasów ci najzdolniejsi szukali

Społeczeństwo  
unika  
nowości

Wielowiekowe  
poszukiwanie  
mistrzów

takich ośrodków wiedzy, w których by autentycznych mistrzów można było odnaleźć. Do Euklidesa czy Arystotelesa ciągnęli uczniowie z całej Grecji. Przez siedem wieków Aleksandria ze swymi znakomitymi uczonymi, archiwistami, bibliotekarzami skupiała wszystkich pragnących wiedzy. Gdy życie umysłowe przeniosło się do Europy, coraz to inne miasta zdobywały sobie sławę dzięki wielkości tych, którzy w nich nauczali. W każdej epoce można znaleźć Daniela de Morley, w XII w. szukającego miejsca, w którym mistrzowie odsłoniłoby mu tajemnice wiedzy prawdziwej.

„Wygoniła mnie z Anglii, pisał, moja namiętność do wiedzy. Przez pewien czas przebywałem w Paryżu. Ale widziałem tylko nieokrzesanych ludzi zasiadających z wielkim znanstwem w szkolarskich ławach naprzeciw pulpitów z olbrzymimi dziełami. Przepisywali oni prace Ulpiana złotymi literami. Z piórami w ręku z powagą malowali na swych książkach asteryki. Zrozumiałem sytuację i rozmyślałem, jakby uniknąć ryzyka i pojąć rozświetlone przez te dzieła umiejętności w inny jednak sposób niż oni; nie chciałem bowiem głosić chwały tych dzieł mimochodem, zapoznając się z nimi jedynie ze streszczeń. Ponieważ zaś obecnie w Toledo nauka Arabów, niemal zupełnie poświęcona sztukom *quadrivium*, została udostępniona powszechnie, pośpieszyłem tam, by słuchać wykładów u najznakomitszych filozofów świata”<sup>4</sup>.

Wydrzeć  
sekret  
wiedzy

Wiele podobnych cytatów przytoczyć można z naszej europejskiej historii. Lecz czy dzisiaj ktoś mistrzów szuka, czy ktoś żywi jeszcze takie niemal mistyczne pragnienie zdobycia od kogoś sekretu jego wiedzy? Zapewne pragnienie podobne występuje rzadziej. Nie wszyscy zresztą i niegdyś czuli potrzebę wzorów, nie wszyscy skłonni byli uznać jakikolwiek autorytet lub wyższość. Jedni dlatego, że dość szybko znaleźli swoją własną oryginalną drogę, inni z niechęci do wysiłku, z intelektualnego lenistwa, charakterystycznej cechy ludzi przeciętnych. Zalew przeciętności w ogóle mistrzostwu nie sprzyja. Ale

<sup>4</sup> J. Le Goff: *Les intellectuels au moyen-âge*. Paris 1969, s. 23.

pragnienie prawdy jest chyba odwieczne i zawsze znajdą się tacy, którzy często ponad głową swych instytucjonalnych związków będą szukali kontaktów, które by ich myśl zapłodnić mogły.

Natomiast jeżeli zgodzimy się, że w każdej formacji intelektualnej, tj. w formach myślenia teoretycznego w danym okresie, panują specyficzne prawa, pewne wyznaczone przez nie pole możliwości, zarówno gdy chodzi o przedmioty postrzegane, a więc o zakres empirycznego doświadczenia i ich teoretycznego opracowania, oraz jeżeli relacje, które człowiek dostrzega i usiłuje wytłumaczyć, układają się w swoisty porządek zgodny z ontologiczną wizją świata i systemami wartości, to zrozumiemy w konsekwencji, dlaczego wyobrażenia na temat tego, kto może być mistrzem, na czym to mistrzostwo ma polegać, układały się coraz to inaczej. Należy zatem odróżnić dokładnie dwie sprawy: model mistrzostwa, który jest kategorią historyczną, od istoty relacji uczeń — mistrz, relacji nie instytucjonalnej, ale emocjonalnej, która się w istocie swej nie zmienia. W pierwszym wypadku badamy to, co było prawdą danej epoki, w drugim — ludzkie dążenie do prawdy bez względu na to, jaki prawda ta w społecznej świadomości kształt przyjęła. W pierwszym wypadku znajdujemy się w sferze myślenia teoretycznego, w drugim przechodzimy do świata wartości i choć oba przenikają się wzajemnie, ten drugi okazuje się o wiele trwalszy. Zbadanie właściwości pierwszego wymaga solidnych historycznych i socjologicznych studiów, sens drugiego odstawia się w filozoficznej refleksji.

Czym jednak może być to mistrzostwo w nauce? Pouczają nas o tym przede wszystkim społeczne jego wybory. Wielkimi mistrzami byli zwykle ci, którzy wnosili ożywiający prąd w naukę poruszającą się wśród stereotypów. Wiemy więc, czym był arystotelizm dla ludzi żyjących na początku XIII w., wiemy, że z odkryciem pism Arystotelesa stanęli oni, jak to pisał Gilson, „po raz pierwszy i dość nag-

Teoretyczne  
myślenie  
i wartości

le twarzą w twarz przed czysto filozoficznym wyjaśnieniem natury”<sup>5</sup>. Wiemy też, że Kościół zareagował na ów nowy prąd nader zdecydowanie. Posyłały się interdykty przeciwko nauczaniu Arystotelesa w szkołach.

Nauka jest  
ojczyzną

Ale zanim zainteresowanie zwróciło się ku Filozofowi, inne jeszcze panowały wzory. W epoce Karolingów nauka zawarta w księgach pracowicie kopiowanych przez skrybów była skarbem chowanym głęboko. I oto w wieku XII coraz głośniejsze zaczynano mówić o konieczności rozpowszechniania wiedzy. To, co było dotychczas zamknięte, staje się otwarte. Powstają pierwsze korporacje uczonych. I kogo się wówczas ceni? W słynnej szkole w Chartres, w Bernardzie lub w Janie z Salisbury, którzy twierdzili, że ojczyzną jest nauka, a ignorancja równa się wygnaniu, trzech mistrzowie budzili podziw i chęć naśladowania: Salomon, bo wierzono, że posiadał wiedzę tajemną, Aleksander, bo miał nieugaszone pragnienie wiedzy, podróżował i podbijał świat, by ją zdobyć, i wreszcie Wergiliusz. Ten bowiem przewidywał przyjście Chrystusa i w *Ēneidzie* zawarł sumę ludzkiej wiedzy. *Ēneida* stała się dla ówczesnych ludzi księgą niemal równie ważną jak Biblia i uznanie to trwało aż do czasów Dantego. Ile interesujących zjawisk kryje się za takim wyborem<sup>6</sup>.

Ale przejdźmy do nowszych czasów. O Heglu mówiło się wprost: mistrz berliński; był bowiem mistrzem dla wielu, nie tylko dla filozofów. Przypomnijmy o wyznaniach Russella, jego próbach powiązania matematycznych teorii z Heglowską dialektyką. Przez kilka lat zafascynowanie teoriami Hegla było u niego tak wielkie, że zamierzał nawet „skonstruować pełną dialektykę nauk, która miała się kończyć dowodem, że wszelka rzeczywistość ma charakter duchowy”<sup>7</sup>. Ernest Haeckel — podobnie jak wie-

<sup>5</sup> E. Gilson: *Historia filozofii chrześcijańskiej w wiekach średnich*. Warszawa 1966, s. 242.

<sup>6</sup> Zob. na ten temat Le Goff: *Les intellectuels...*, s. 53—54.

<sup>7</sup> B. Russell: *Mój rozwój filozoficzny*. Warszawa 1959, s. 40.

lu zoologów i biologów XIX w. — wielbił Darwina, tego „największego przyrodnika ze wszystkich obecnie żyjących, przewyższającego nas wszystkich nie tylko bogactwem idei i pełnią myśli swego ducha obejmującego całą przyrodę organiczną, lecz górującego nad nami swą zarówno intensywną, jak i ekstensywną metodą empirycznej obserwacji przyrody”<sup>8</sup>. Carl Jung uznał za swego mistrza Freuda i przez pewien czas, do momentu zerwania, pozostał całkowicie pod jego wpływem. Pozytywiści różnego autoramentu mistrzów widzieli w Baconie, Humie, Millu, Spencerze. Socjologowie naszych dni mistrza widzą przede wszystkim w Marksie.

Nie warto przytaczać więcej przykładów. Widać z nich bowiem dostatecznie, jak inne w rozmaitych epokach ceniono sprawy. Niekiedy więc uznanie najważniejsze zdobywał ten, kogo jak Salomona uważano za uosobienie wszelkiej prawdy. Niekiedy ceniono gorliwość w jej poszukiwaniu. Najczęściej stawał się mistrzem odkrywca jakiegoś kierunku w nauce lub filozofii, ale mistrzostwo widziano także np. w sile dedukcji, później w znakomitym opanowaniu technik laboratoryjnych, w erudycji, w doskonałej znajomości wiedzy nagromadzonej w danej dziedzinie, to znów w genialnej intuicji. Można śledzić nie tylko, jak zmieniały się osoby, ale przede wszystkim wzory doskonałej pracy naukowej. Można też śledzić, które osiągnięcia w nauce wydawały się ważne, które zaś w ogóle uchodziły uwagi współczesnych.

Ileż światła takie studia nad społecznymi wyborami mistrzów rzucić mogą na daną epokę, na panujące wówczas wyobrażenia o nauce, na reguły ówczesnego myślenia teoretycznego. Jakże inna jest społeczność, która ceni płaskiego erudyte, od tej, która najwięcej wagi przywiązuje do oryginalności pomysłu. Studia takie podejmują niekiedy historycy kultury,

Mijają czasy  
i oceny

<sup>8</sup> E. Haeckel: *Zasady morfologii ogólnej*. Warszawa 1960, s. 27—28.

lecz na marginesie swoich głównych zainteresowań. Warto, aby podjęli je również historycy nauki, aby przez owe wybory próbowali dotrzeć do sensu danej formacji intelektualnej. Temat to jednak olbrzymi i sygnalizuję go tylko.

Pora przejść do ostatniej już kwestii. Mówiłam o pozytywach stosunku uczeń — mistrz, o jego niezmienności w dziejach, a także w wielu wypadkach nawet o jego niezbędności. Ale trzeba się przyjrzeć i niebezpieczeństwu, na które wskazuje nam historia, śledzenie owych wyborów w dziejach. Mistrzowie bowiem początkowo bywali symbolem nowości, nonkonformizmu, ale z czasem i to bardzo często, choć na szczęście nie zawsze, przyjmowali postać niepodważalnych autorytetów, takich, jakim stał się np. Arystoteles. Arystotelicy z XIV w. wymagali już tylko dochowania mistrzowi wierności. Zapatrzenie w mistrza łatwo więc może zrodzić doktrynerstwo. A doktrynerstwo to śmierć nauki. Mistrza trzeba mieć nie dlatego, aby mu być posłusznym przez całe życie, aby powagę jego na każdym kroku podtrzymywać wbrew wdzierającym się faktom nowej rzeczywistości, lecz by móc go prześcignąć. Trzeba się przeciwko mistrzom buntować, trzeba zdobywszy to, co nam przekazali, iść dalej. Wierzyć w prawdę mistrza do końca, bezkrytycznie, to prawdę tę unicestwić, uczynić ją martwą. Pascal mówił, że człowiek jest stworzony do poszukiwania prawdy, a nie do posiadania jej.

Mistrz po to,  
aby go  
prześcignąć