

**Bogusław Wajzer**

### *Bildungsromantik.*

## **O wykładzie jako retorycznej formie kształcenia uniwersyteckiego w pierwszej połowie XIX wieku (rekonesans historycznoliteracki)**

Najpierw kilka uwag o więzi pomiędzy ideą uniwersyteckiego kształcenia i kształtem uniwersum. Trzeba od niej zacząć niniejsze rozważania, bo więź ta już od czasów średniowiecznej „młodości uniwersytetu” wpisana była w jego instytucjonalny porządek. Jako wciąż żywa i ożywcza tradycja została na nowo odczytana – i twórczo zinterpretowana – we wczesnoromantycznych koncepcjach *Bildung*. Na ich tle warto więc rozpatrywać problematykę związaną z wykładem jako retoryczną formą kształcenia w kulturze literackiej romantyzmu. Warto też przyjąć tu taki dyspozycyjny porządek, by od historii nauki przejść wprost do historii literatury – i od teorii do *praxis*. To właśnie napięcie między praktyką a wiedzą teoretyczną, między nauką a literaturą współtworzy bowiem retorykę wykładu.

### **1. U przedromantycznych źródeł idei *Bildung***

Naukowe odkrycie począć się musi, być może, w samotności uczonego. Jednak samotnicze odkrycia stają się wiedzą powszechną dopiero dzięki wspólnotowej pracy uczących się i uczonych. Ta ich wspólnota, czyli uniwersytet, jest obrazem uniwersum – najzupełniej dosłownie. Pojęcia *universitas* i *universum* łączy nie tylko powinowactwo brzmień, lecz także głębokie, istotne pokrewieństwo. Prócz tego, że dopełniają się one w miłej oku i uchu uniwersyteckiego filologa figurze etymologicznej, to wciąż żywa jest też między nimi znaczeniowa więź.

Na początek należy przynajmniej w zarysie wspomnieć o wspólnej semantyce historycznej obu tych pojęć<sup>1</sup> i mieć ją potem na względzie, bo

---

<sup>1</sup> Konkretniejsze wyniki badań nad retoryką uniwersyteckiego wykładu w pierwszej

i „uniwersum”, i „uniwersytet” to – by użyć trafnej formuły Reinharta Kosellecka<sup>2</sup> – jedne spośród podstawowych pojęć (*Grundbegriffe*) europejskiej kultury. A przy tym pojęcia kluczowe zarówno dla tematu niniejszego tomu, jak i dla tych rozważań.

Otóż – jak przypuszcza Andreas Groten<sup>3</sup> – *universitas* to literacki neologizm, wykorzystany bodaj po raz pierwszy przez Cyserona w jego tłumaczeniu Platońskiego *Timajosa* jako odpowiednik greckiego słowa *to pan* w peryfrastycznym wyrażeniu *parens universitatis*. Określa ono w tekście dialogu, rzecz jasna, boskiego Ojca-Stworzyciela: rodzica wszystkiego, co istnieje. *Universitas* zaś jest właśnie tym wszystkim.

Wyraz *universum* natomiast, starszy – i jeszcze bardziej brzemienisty w znaczeniu, a w historycznoliterackich studiach nad literaturą pierwszej połowy XIX wieku służący dziś za określenie jednego z wyznaczników romantyzmu jako spójnej, choć pluralistycznej formacji ideowo-estetycznej<sup>4</sup> – pierwotnie nie był rzeczownikiem, lecz złożonym imiesłowem. Stosowany też często w funkcji rzeczownikowej, określał zgodnie ze swoją ety-

---

połowie XIX w. – i nad jego dziejami na tle polskiej tradycji akademickiej – przedstawiam w przygotowywanej na Wydziale Polonistyki UJ pod kierunkiem prof. dr hab. Agnieszki Ziółowicz pracy doktorskiej. Wśród nich również wyniki badań źródłowych, przeprowadzonych m.in. w Bibliotece Polskiej w Paryżu już po powstaniu niniejszego szkicu i przedstawieniu go podczas konferencyjnych obrad. Szkic ten podaję tutaj do druku (na życzenie Redaktorów tomu) niemal w takiej samej formie, jaką miał odczytany wówczas referat – przyczynek do inspirującej wymiany myśli i dalszych uwag, ważnych dla ostatecznego kształtu będącej wciąż *in statu nascendi* pracy.

<sup>2</sup> Zob. R. Koselleck, *O antropologicznej i semantycznej strukturze kształcenia*, w: tegoż, *Dzieje pojęć. Studia z semantyki i pragmatyki języka społeczno-politycznego*, przeł. J. Merecki, W. Kunicki, Warszawa 2009 (Terminus, t. 52); por. także pierwszy polskojęzyczny przedruk tego tekstu we wcześniejszym wyborze pism Kosellecka *O antropologicznej i semantycznej strukturze edukacji*, w: tegoż, *Semantyka historyczna*, przeł. W. Kunicki, wybór i oprac. H. Orłowski, Poznań 2001 (Poznańska Biblioteka Niemiecka, t. 12).

<sup>3</sup> Zob. A. Groten, *Corpus und universitas. Römisches Körperschafts- und Gesellschaftsrecht: zwischen griechischer Philosophie und römischer Politik*, Tübingen 2015 (Ius Romanum), s. 48.

<sup>4</sup> „Światopoglądowa kategoria uniwersum”, rozumiana jako „ogół wszechrzeczy – nie statyczna, uporządkowana całość, lecz otwarta, dynamicznie – zwykle też wewnętrznie – zróżnicowana jedność bytów duchowych, fizycznych i mentalnych” to zapożyczony, oczywiście, z językowej praktyki romantyków termin, który – wraz z twórczą „jaźnią” (niem. *Ichheit*) i „formą otwartą” – pozwala pochwycić estetyczno-ideową tożsamość europejskiego romantyzmu, zob. B. Dopart, *Czym był romantyzm?*, w: tegoż, *Polski romantyzm i wiek XIX. Zarysy, rekonstrukcje*, Kraków 2013; tenże, *O założeniach romantycznej formy otwartej (wprowadzenie do problematyki)*, w: *Eklektyzmy, synkretyzmy, uniwersa. Z estetyki dzieła epoki oświecenia i romantyzmu*, A. Ziółowicz i R. Dąbrowski, red., Kraków 2014 (*Studia Dziewiętnastowieczne. Rozprawy*, t. 14), a także zwięzłe ujęcie tej koncepcji w naukowej syntezie, z której pochodzą przywołane cytacje: tenże, *Kultura polska lat 1796–1918*, w: *Historie Polski w XIX wieku*, A. Nowak, red., t. 1: T. Epsztein, M. Gawin, B. Dopart, *Kominy, ludzie i obłoki: modernizacja i kultura*, Warszawa 2013, s. 327.

mologią wszystko, co wielorakie, a „w jedno obrócone”. Pojęcie to w klasycznej łacinie oznacza zatem „zjednoczenie”, tak jak w określeniu *universum ius* (ogół praw) – też Cyceroniańskim. *Universitas* zaś to raczej „jedność” sama w sobie, idea jedności. Pomimo tego niuansu semantycznego oba słowa powszechnie używane bywały jako synonimy.

Już w łacinie średniowiecznej jednakże – z pewnością po tzw. renesansie dwunastowiecznym, a być może wcześniej<sup>5</sup> – ich niegdysiejsza synonimia zaciera się. Pojęcie *universitas* odnosić się zaczyna przede wszystkim do wspólnoty ludzkiej. Jego zakres znaczeniowy wciąż jest jednak szeroki. Obejmuje on zarówno złączone w Chrystusie *corpus mysticum* Kościoła powszechnego, jak i polityczną jedność wszystkich stanów feudalnej monarchii, a wreszcie każdą cechową korporację<sup>6</sup>. Na koniec zaś ten pospolity rzeczownik staje się nazwą własną – znaną dziś bodaj wszystkim językom Europy od portugalskiego aż po rosyjski i od norweskiego po turecki – konkretnego typu wspólnoty: *universitas magistrorum et scholarum* (resp. *scholarium*).

Z pojęciem uniwersytetu nieodłącznie – pomimo coraz większej specjalizacji znaczeniowej – związany jest jednak ów pierwotny jego uniwersalizm. Z uniwersalnością idei uniwersyteckiej natomiast ściśle wiąże się też przekonanie o powikłanej jedności wszystkich nauk i sztuk<sup>7</sup>, które to przekonanie podejmą romantycy – najbardziej gorliwie bodaj ci jenajscy. Uniwersytet wszak określa się też od średniowiecza jako *universitatem studiorum*: wspólnotę badań, a nie jedynie badaczy. *Laboratorium*, czyli przestrzeń dyskursywnej pracy, w której tak pojęta wspólnota była poddawana doświadczeniu<sup>8</sup> i próbie jedności, a jej nowi członkowie próbie

<sup>5</sup> Przypuszczać tak pozwalają zarówno teksty źródłowe, jak i podejmowane nad nimi studia z pogranicza historii idei i socjologii kultury – zob. m.in.: E. Grant, *The Foundations of the Modern Science in the Middle Ages. Their Religious, Institutional, and Intellectual Contexts*, wyd. 2, Cambridge 1998, s. 35 (wyd. pol. *Średniowieczne podstawy nauki nowożytnej w kontekście religijnym, instytucjonalnym oraz intelektualnym*, przeł. T. Szafranski, Warszawa 2005); A.W. Astell, *Chaucer and the Universe of Learning*, London 1996, s. 64.

<sup>6</sup> Zob. E.H. Kantorowicz, *Dwa ciała króla. Studium ze średniowiecznej teologii politycznej*, przeł. M. Michalski, A. Krawiec, red. nauk. J. Strzelczyk, Warszawa 2007, s. 247: „Zasadę wyrażoną przez Tomasza z Akwinu w definicji *corpus mysticum* Kościoła powszechnego stosowano, z małymi zmianami, do każdego *corpus mysticum*, do każdej, małej czy dużej, *universitas*, do *universitas* sakralnej i świeckiej. [...] Bartolus przekonywał, że ta sama zasada pozostaje w mocy w odniesieniu do *universitas scholarium*, uniwersytetu”.

<sup>7</sup> Zob. K. Jaspers, *Idea uniwersytetu*, przeł. W. Kunicki, red. M. Falkowski, Warszawa 2017 (Myśl o Kulturze).

<sup>8</sup> Pojęcie doświadczenia, które w języku polskim oznacza zarówno to, co łacińskie *experimentum*, jak i *experientia*, mogłoby być pojęciowym „wspólnym mianownikiem”, łączącym humanistykę z naukami eksperymentalnymi, a także – w obrębie samej humanistyki –

merytorycznej i retorycznej biegłości, był niegdyś kwodlibet<sup>9</sup>: publiczna dysputa *de omnibus rebus et quibusdam aliis*. Imponująca jest – wbrew ukutej w kuźni oświeceniowej publicystyki czarnej legendzie scholastyki uniwersyteckiej – śmiałość i wolnomyślność ówczesnych *questionum quodlibetalium*. Dysputanci musieli z jednej strony rozstrzygać choćby sprawy tak wydumane jak ta, czy „głupcy są głupszy podczas pełni niż podczas nowiu”, z drugiej zaś fundamentalne kwestie dogmatyczne na pograniczu ortodoksji i herezji – „czy Chrystus mógłby mieć dzieci?”<sup>10</sup>. To właśnie do tej tradycji odwoływał się Immanuel Kant w tekście, o którym będzie tu jeszcze mowa, kiedy postulował w swoim modelu uniwersytetu „bezwarunkową” – jak w celnym paradoksie podsumowuje jego myśl Jacques Derrida – „wolność mówienia prawdy, sądzenia i wyciągania wniosków na temat prawdy, pod warunkiem, że uczyni się to w obrębie uniwersytetu”<sup>11</sup>.

Uniwersytet jest jednak wspólnotą uniwersalną także dlatego, że powikłana jedność *universum* to nie tylko przedmiot zainteresowania złączonej w nim wspólnoty, ale także jej wzór. Uniwersytecka nauka, tradycyjnie – jak powszechnie wiadomo – dzielona na siedem sztuk wyzwolonych, *trivium* i *quadrivium*, miała niegdyś swoje miejsce w kosmologicznej strukturze wszechświata. Inspirujące uwagi poświęcił tej sprawie Clive Staples Lewis w swoim studium pt. *Odrzucony obraz*, opatrzonym – jak zauważa jego polski tłumacz – niesłusznie skromnym podtytułem *Wprowadzenie do literatury średniowiecznej i renesansowej*. Ten eseista, powieściopisarz i znawca dawnej literatury przyznaje w nim, że

---

tradycyjne, filologiczne badania nad kulturą literacką z nowymi metodami jej interpretacji. Również tak wolno przecież rozumieć (choć, być może, nieco przewrotnie) dokonujący się we współczesnych nam badaniach literackich „powrót kategorii doświadczenia jako istotnej, a niekiedy centralnej – a przy tym rzeczywiście transdyscyplinarnej – problematyki wszystkich właściwie nauk humanistycznych i społecznych” (R. Nycz, *Poetyka doświadczenia. Teoria – nowoczesność – literatura*, Warszawa 2012, s. 139). Zob. też: tenże, *W stronę humanistyki innowacyjnej: tekst jako laboratorium. Tradycje, hipotezy, propozycje*, „Teksty Drugie” 2013, nr 1–2. Sformułowaną w tym artykule Ryszarda Nycza propozycję periodyzacji dziejów kształcenia – w Kuhnowskim znaczeniu „rewolucyjną”, bo zakładającą zastępowanie starych paradygmatów przez nowsze i lepsze – warto, jak się wydaje, zderzyć z koncepcją Reinharta Kosellecka. Do tej drugiej, która określa długie trwanie dawnych tradycji nawet w nowatorskich, odnowicielskich koncepcjach naukowych, odwołuje się przedstawiony tu wywód – por. przyp. nr 27.

<sup>9</sup> Zob.: J. Baszkiewicz, *Młodość uniwersytetu*, Warszawa 1963 (Biblioteka Wiedzy Historycznej), s. 154–155.

<sup>10</sup> Tamże.

<sup>11</sup> J. Derrida, *Uniwersytet bezwarunkowy*, przeł. K.M. Jaksender, Kraków 2015, s. 57.

umieszczać w Modelu wszechświata program studiów może z początku wydać się absurdalne i byłoby absurdem, gdyby odczucia ludzi średniowiecza związane z „przedmiotami” w programie zajęć były takie jak nasze dziś. Ale oni program ten uważali za niezmienny; liczba siedem jest wieszczą; sztuki wyzwolone ze względu na starodawną tradycję osiągnęły status przypominający status samej natury<sup>12</sup>.

Warto myśl tę podjąć także w odniesieniu do epok późniejszych – osobiście zaś najbardziej do czasów romantyzmu. Bo przecież romantyczny mediewalizm nie był tylko zbiorem modnych konwencji i klisz w literaturze, sztuce i rzemiośle, przejawiał się zarówno w estetycznych, jak i w ideowych reinterpretacjach średniowiecza. Wystarczy wspomnieć te najśmielsze: Novalisowskie w dziedzinie myśli polityczno-społecznej<sup>13</sup>, a także kontrowersyjne reformy kulturowych krajobrazów<sup>14</sup> przedsięwzięte przez Eugène’a Viollet-le-Duca, wreszcie i wielki ruch odnowy liturgicznej oraz duchowej, któremu patronował o. Prosper Guéranger, przy okazji inicjując także z Solesmes odkrywczą „kontrrewolucję” w dziedzinie katolickiej muzyki sakralnej.

To, rzecz jasna, tylko kilka przykładów. Lecz taki typ twórczej recepcji dziedzictwa kulturowego minionych pokoleń w czasach przełomu romantycznego – paradoksalny, bo odnowicielski, a zarazem w jakimś sensie zachowawczy – może budzić zasadne skojarzenia z wielkimi „renesansami” w dziejach Europy. Mowa tu nie o bezpośrednim odniesieniu ideowo-estetycznym do piętnasto- i szesnastowiecznego humanizmu. (Choć skądinąd również tak dosłownie pojęty „renesansyzm” bywał aspektem wielu romantycznych – i zwłaszcza postromantycznych – koncepcji twór-

---

<sup>12</sup> C.S. Lewis, *Odrzucony obraz. Wprowadzenie do literatury średniowiecznej i renesansowej*, przeł. W. Ostrowski, wyd. 2, Kraków 1995 (Mity, Obrazy, Symbole), s. 181.

<sup>13</sup> Zob. A. Citkowska-Kimla, *Romantyzm polityczny w Niemczech. Reprezentanci, idee, model*, Kraków 2010 (Societas); tejsze, *Państwo, religia, historia: myśl polityczna Novalisa – Friedricha von Hardenberga*, Kraków 2006.

<sup>14</sup> To określenie zaczerpnięte z języka historyków sztuki, które znalazło zastosowanie w pracach literaturoznawczych. „Krajobraz kulturowy” – jak pisze Marta Piwińska za Wiktoorem Zinem – „to już nie widok skrawka ziemi oglądany z określonego punktu, lecz wielogłosowy, nie dający się sfalszować zapis wspólnie przebytej drogi”. Zob. tejsze, *Nauka budownicza w „Panu Tadeuszu”*, w: tejsze, *Wolny myśliwy. Osiem prób czytania Mickiewicza*, Gdańsk 2003, s. 75. O możliwości wykorzystania tej kategorii do badania romantycznej folklorystyki, a więc dziedziny sytuującej się na granicy między nauką i twórczością literacką, zob. wzmiankę w moim szkicu *Romantyzm potrójnego pogranicza. O śląskich bajkach i bajek zbieractwie na przykładzie pism i działalności Józefa Lompy*, w: *Georomantyzm. Literatura, miejsce, środowisko*, E. Dąbrowicz, M. Lul, K. Sawicka-Mierzyńska, D. Zawadzka, red., Białystok 2015, s. 160.

czości<sup>15</sup>). Natomiast w tym nurcie późnego oświecenia i wczesnego romantyzmu, który jako ściśle związany z tradycją uniwersytecką jest przedmiotem niniejszych rozważań, widzieć można uniwersalną tendencję „odrodzeniową”. W twórczości romantyków wyidealizowana tradycja średniowieczna jest tradycją żywą i ożywczą, bo wynikają z niej częstokroć projekty odrodzenia współczesnej im kultury przez zwrot ku jej przednowożytnym źródłom<sup>16</sup>. Skoro zaś projekty te obejmowały swoim zasięgiem kulturę w bodaj wszystkich jej przejawach, to musiały one odcisnąć też swoje piętno na instytucjach i formach uniwersyteckiego kształcenia.

Toteż i przeświadczenie o tym, że uniwersytecka nauka jest obrazem badanego przez nią uniwersum, nie jest swoiste tylko dla „człowieka średniowiecza” – hipostatycznej figury, łączącej w sobie egzystencjalną samoświadomość wielu pokoleń i kilku stuleci, o której pisze Lewis. Koncepcja ta była – jak myślę – trwalsza, niż skłonni bylibyśmy przypuszczać, ponieważ i perspektywa długiego trwania wpisana jest w samą ideę uniwersyteckiej nauki. A to dlatego, że

*universitas* opiera się na sukcesji. Jest zdefiniowana przez następstwo członków wspólnoty, a z powodu kolejnych samoregeneracji *universitas* nie umiera i jest wieczna. „Nic na tym świecie nie jest wieczne – jak mówi Bartolus – za wyjątkiem następstwa”<sup>17</sup>.

Za następców tej koncepcji uniwersytetu, która podkreśla jego więź z uniwersum, uznali się w swoich projektach odrodzenia europejskiej kultury, również akademickiej – zarówno powszechnej, jak narodowej – przedstawiciele przełomowej formacji, do której na równych prawach można zaliczyć zarówno szeroki, profesorsko-studencki krąg towarzyski jenajczyków, jak i nasze filomackie środowisko wraz z jego mistrzami, a którego program ideowy dotyczący oświaty określić by można jako „oświecenie oświecenia”<sup>18</sup>. *Aufklärung der Aufklärung*: oto formuła, która

---

<sup>15</sup> Zob.: Z. Łempicki, *Wybór pism*, oprac. H. Markiewicz, t. 1: *Renesans, oświecenie, romantyzm i inne studia z historii kultury*, przedm. B. Suchodolski, Warszawa 1966; tenże, *Wiek złoty i czasy romantyzmu w Polsce*, wybór i oprac. J. Starnawski, Warszawa 1992 (Biblioteka Filologii Polskiej).

<sup>16</sup> Takie rozumienie renesansu – jako „odrodzenia współczesnej kultury na wzór tej antycznej” – zawdzięczam rozmowom w ramach seminariów doktoranckich prof. Andrzeja Borowskiego na Wydziale Polonistyki UJ. Zob. także: A. Borowski, *Renesans*, wyd. 2 zm., Kraków 2002.

<sup>17</sup> E.H. Kantorowicz, dz. cyt., s. 246.

<sup>18</sup> Zob. W. Mederer, *Romantik als Aufklärung der Aufklärung*, Frankfurt 1987 (Salzburger Schriften zur Rechts-, Staats- und Sozialphilosophie, Bd. 4), cyt. za: F. Beiser, *The Romantic Imperative. The Concept of Early German Romanticism*, Cambridge – London 2003, s. 56.

w retorycznie mocnym skrócie opisuje tożsamość „romantyzmu uniwersyteckiego”. Czyli w istocie zespołu zjawisk w kulturze literackiej romantyzmu, przejawiających się oczywiście również w twórczości późniejszych pokoleń niż to filomackie, które odnoszą się do doświadczenia formacji uniwersyteckiej i jej tradycji, a swój wyraz znajdują w literackich świadectwach kształcenia się i kształtowania jednostkowej osobowości we wspólnocie będącej obrazem uniwersum. Świadectwa tego doświadczenia są szczególnie istotnym z punktu widzenia historii literatury źródłem do badań nad romantycznym wykładem – i będzie tu o nich dalej mowa.

Uniwersalna, kosmologiczna symbolika wpisana w kulturę akademicką była oczywista jeszcze dla Kanta, gdy u schyłku życia pisał swój *Spór fakultetów*. Do tej zwięzłej, a bogatej w zaskakujące sensory rozprawki odwoływało się wielu dwudziestowiecznych diagnostów rzekomej śmierci, kryzysu czy też ruiny uniwersytetu z Billem Readingssem na czele<sup>19</sup>. Chciałbym tu jednak przywołać z niej pewien niepozorny passus – przez Readingsa pominięty milczeniem – a zarazem wyeksponowany, bo inicjalny, pomieszczony już w pierwszym przypisie. Przypis zaskakujący nawet jak na retoryczne otwarcie tekstu, czyli właśnie to miejsce w planie dysertacji, w którym moglibyśmy się spodziewać odwołań do tradycji o charakterze konwencjonalnego, egzordialnego toposu. Królewiecki filozof tymczasem, owszem, nawiązuje do tradycji – jest to jednak tradycja zaskakująca, bo... astrologiczna:

Każdy [fakultet – przyp. B.W.] ma swojego dziekana jako regenta [...]. Tytuł ten, zaczerpnięty z astrologii, źródłowo oznaczający jednego z trzech duchów astralnych, które przedstawiają znak pasu zwierzyńcowego (30 stopni) i z których każdy zarządza dziesięcioma stopniami, początkowo zstąpił z niebios do obozu księżycowego (*ab astris ad castra*, zob. Salmasius *De annis climacteriis* s. 561), a w końcu został przejęty przez uniwersytety, co nie wiązało się jednak z liczbą 10 (profesorów). Nie należy osądzać uczonych za to, że wymyśliwszy wszystkie zaszczytne tytuły, którymi przyozdabiają się mężowie państwowi, nie zapomnieli także o sobie”<sup>20</sup>.

<sup>19</sup> Znaczący jest w tym kontekście fakt, że jego najważniejsza książka – dotychczas znana u nas raczej z tendencyjnych streszczeń i nadinterpretacji – doczekała się ostatnio wreszcie polskiego przekładu, zob. B. Readings, *Uniwersytet w ruinie*, przeł. S. Stecko, Warszawa 2017 (Myśl o Kulturze).

<sup>20</sup> I. Kant, *Spór fakultetów*, w: tegoż, *Spór fakultetów* [wyd. wraz z tzw. *Fragmentem krakowskim* i *Fragmentem królewieckim* nieukończonej rozprawy *Wznowione pytanie, czy rodzaj ludzki stale zmierza ku temu, co lepsze?*], przeł., wstęp i oprac. M. Żelazny, wstęp do *Fragmentu krakowskiego* W. Stark, b.m. 2003, s. 55 (Klasyka Filozofii Niemieckiej).

Jeśli nawet bez komentarza pozostawić tu ironię tak wyrefinowaną, jak to zwykle bywa u Kanta – i tak kuszący dla badacza osiemnasto- i dziewiętnastowiecznej wyobraźni trop, jakim jest wizja dziekana jako „astralnego ducha”, który „zstąpił z niebios do obozu księżycowego” – to odnotować wypada zaskakującą parantełę tego marginesowego wywodu królewieckiego filozofa. Bo przekonanie o kosmicznej wręcz skali, na którą zakrojona jest idea uniwersytecka, i przynależnym uniwersytetowi miejscu w porządku wszechświata poświadczono jest także w dziejach polskiej kultury literackiej późnego oświecenia. Zacięty spór o „wszechnicę”<sup>21</sup> między środowiskiem warszawskich pijarów skupionym wokół Franciszka Ksawerego Dmochowskiego a krakowskim bibliotekarzem i twórcą tego neologizmu na określenie uniwersytetu, Jackiem Idzikiem Przybylskim, któremu polemicy zgryźliwie zarzucali z jego powodu słowotwórcze „wszechnictwo”, był przecież nie tylko sporem żarliwych temperamentów twórczych – lecz także opozycyjnych koncepcji tego, czym tak naprawdę jest uniwersytet i co właściwie oznacza jego nazwa.

Podsumowując ten krótki przegląd źródeł, które ukazują zarazem zmienność i trwałość semantyki historycznej pojęć *universum* oraz *universitas* od starożytności po przełom romantyczny, trzeba jeszcze przywołać zdanie Wilhelma von Humboldta z nieprzetłumaczonej wciąż w całości na język polski rozprawki pt. *Theorie der Bildung des Menschen*:

Dla człowieka ani myślenie, ani działanie nie są możliwe inaczej niż poprzez przedstawianie oraz przepracowywanie czegoś, czego swoistą cechą charakterystyczną stanowi właśnie to, że jest nie-człowiekiem, tj. światem [NichtMensch, d.i. Welt] – i dlatego też człowiek stara się tyle pochwycić z tego świata, ile tylko może, i najściślej jak się da powiązać z samym sobą<sup>22</sup>.

Celem tego dążenia człowieka, zwłaszcza zaś dążeń człowieka nauki, stawiającego światu czoła, a więc także celem uniwersytetu jako wspólnoty uczących się i uczonych – i „wszechnicy” uprawianych przez nich nauk – jest wspólnota z „nieludzkim światem”. Trzeba więc zgodzić się, acz przewrotnie, z najgłośniejszą w ostatnim półwieczu tezą dotyczącą

---

<sup>21</sup> Zob. wybór fragmentów związanej z nim publicystyki: *Bicz na akademików krakowskich. Antologia*, oprac. R. Dąbrowski, Kraków 2003.

<sup>22</sup> Tłum. własne. Cyt. za: W. v. Humboldt, *Theorie der Bildung des Menschen*, w: *Was ist Bildung? Eine Textanthologie*, hrsg. von H. Hastedt, Stuttgart 2015 (Reclams Universal-Bibliothek, nr 19008), s. 94: „Bloss weil beides, sein Denken und sein Handeln nicht anders, als nur vermöge eines Dritten, nur vermöge des Vorstellens und des Bearbeitens von etwas möglich ist, dessen eigentlich unterscheidendes Merkmal es ist, NichtMensch, d.i. Welt zu seyn, sucht er, soviel Welt, als möglich zu ergreifen, und so eng, als er nur kann, mit sich zu verbinden”.



uniwersyteckiej nauki, sformułowaną przez Thomasa Kuhna w *Strukturze rewolucji naukowych*<sup>23</sup>. (Tezą wielokrotnie zresztą przez autora rewidowaną i niuansowaną w dalszych jego publikacjach<sup>24</sup>, które jednak nie doczekały się u nas choćby namiastki tej popularności w akademickim obiegu czytelnictwem, jaka była udziałem *Struktury rewolucji*...). Otóż tym, co nadaje dynamikę uniwersyteckiej nauce i dyskursowi akademickiemu, rzeczywiście są „rewolucje naukowe”. Ale te twórcze przemiany naukowych paradygmatów i dyskursów są tylko przejawem rytmicznego porządku uniwersum<sup>25</sup> – i uniwersalnego ruchu, który napędza też ludzki intelekt i uniwersytecką naukę, dając nam pojęcie o *revolutionibus orbium coelestium*.

Tradycja uniwersytecka nie została więc w oświeceniu i romantyzmie zastąpiona jakąś inną, „nowszą i wspanialszą” tradycją, lecz w nowoczesnym modelu uniwersytetu Humboldtowskiego została przechowana i zarazem odtworzona. Tradycja jest wszak tradycją tylko wtedy, kiedy swoje piętno odciska na niej następstwo pokoleń. Dlatego właśnie,

stosując pogrubiony raster, można podzielić historię pojęcia kształcenia na trzy etapy: na etap zdominowany teologicznie, oświeceniowo-pedagogicznie i na etap nowoczesny, określony przede wszystkim postawą autorefleksji. Taka perspektywa lekceważy jednak to, że pierwszy etap, teologiczny, zawarty jest także w drugim, oświeceniowym etapie, i że obydwie minione fazy weszły także w obręb nowoczesnego pojęcia kształcenia<sup>26</sup>.

<sup>23</sup> Zob. Th. S. Kuhn, *Struktura rewolucji naukowych*, przeł. H. Ostromięcka, przekład, przejrzał, red. i posł. zaopatrzył S. Amsterdamski, Warszawa 1968.

<sup>24</sup> Zob.: tenże, *Dwa bieguny. Tradycja i nowatorstwo w badaniach naukowych*, przeł. i posłowie napisał S. Amsterdamski, Warszawa 1985 (Biblioteka Myśli Współczesnej). Warto skądinąd mieć też na względzie to, że Kuhn był autorem prac o Koperniku i astronomii planetarnej – zob.: tenże, *Przewrót kopernikański. Astronomia planetarna w dziejach myśli*, przeł. S. Amsterdamski, Warszawa 1966 [tyt. oryg. *The Copernican revolution. Planetary astronomy in the development of Western thought*].

<sup>25</sup> Tej tezy przekonująco dowodzi Alfred North Whitehead w wykładzie *The Rhythm of Education. An Address Delivered to the Training College Association*, London [b.r.] (prwdr. 1922). Wybitny matematyk i twórca filozofii procesu odnosi się w nim do bardzo konkretnych przykładów, które większość ludzi uniwersytetu zna zapewne z codziennego doświadczenia – m.in. do naturalnego rytmu dnia, w którym po czasie pracy nastąpić musi chwila spoczynku i wytchnienia, a także współwystępowania w życiu intelektualnym jednostki przemienne okresów wzmożonej aktywności i jej naturalnego rozproszenia. Uwagi te odnieść też można, jak się wydaje, równie przekonująco do historii całych uniwersyteckich instytucji (np. spadek znaczenia Sorbony po reformach napoleońskich), ośrodków akademickich (ożywczy wpływ Uniwersytetu Wileńskiego na polską kulturę romantyczną) i całych cywilizacji (niespodziewane odrodzenie idei uniwersyteckiej w Niemczech epoki Humboldtów).

<sup>26</sup> R. Koselleck, *O antropologicznej i semantycznej strukturze kształcenia...*, s. 122–123.

Czyli, oczywiście, pojęcia *Bildung*. To właśnie tradycja uniwersytecka stała bowiem, jak sądzę, u źródeł tej swoiście romantycznej idei kształcenia.

Pośród licznych form publicznego uprawiania ówczesnej nauki znaleźć można i publiczne odczyty, i dyskusje w powstających wówczas nieakademickich instytucjach naukowych. Na ziemiach dawnej Rzeczypospolitej ruch ten był ze względu na wciąż zagrożoną autonomię uniwersytetów szczególnie prężny i ważny<sup>27</sup>, ale i we Francji nieco wcześniej powstała przecież sieć napoleońskich *grandes écoles* jako przeciwwaga dla starego systemu szkolnictwa uniwersyteckiego<sup>28</sup>. W związku z upowszechnianiem się czasopiśmiennictwa kwitła również popularnonaukowa publicystyka, a także trwały kontynuacje oświeceniowego dyletantyzmu w najlepszym tego słowa znaczeniu – takie jak niezliczone wciąż podróże edukacyjne, salonowe konwersacje i kawiarniane polemiki. Lecz właśnie kształcenie uniwersyteckie było wówczas z przedstawianego tu punktu widzenia najważniejsze – bo wpisywało, o czym dotychczas obszernie była mowa, społeczną oświatę i jednostkowy rozwój w dynamiczny porządek międzyludzkiej i kosmicznej *universitatis*.

W czasach romantyzmu z tą tradycyjną koncepcją powiązana została refleksja na temat twórczości. To właśnie twórczość jest tym, co odróżnia *Bildung*, czyli nowoczesne pojęcie kształcenia, od wcześniejszej, charakterystycznej dla koncepcji pedagogicznych oświecenia „edukacji” (*resp.* wychowania – niem. *die Erziehung*), obecnej jeszcze w tytule Schillerowskich *Listów o estetycznym wychowaniu człowieka* (*Über die ästhetische Erziehung des Menschen*), a także w pismach – i w wykładach – Schleiermachera<sup>29</sup>.

„Wychowanie” jako jedno z podstawowych pojęć doby oświecenia odnosi się wprost do postulatu naśladowania zewnętrznych w stosunku do podmiotu dobrych wzorców: również tych intelektualnych, moralnych i społecznych. Kto odbierze zgodną z nimi edukację i jej zasady przyjmie za swoje, ten stanie się człowiekiem dobrze wychowanym. *Bildung* zaś,

---

<sup>27</sup> Zob. m.in. monografie o kształtowaniu się polskiej formacji inteligentnej i jej przemianach w XIX w., zebrane w serii wydawniczej Instytutu Historii PAN pod red. Jerzego Jedlickiego – tu zwł. M. Janowski, *Narodziny inteligencji 1750–1831*, Warszawa 2008 (Dzieje Inteligencji Polskiej do roku 1918, t. 1).

<sup>28</sup> O procesach poprzedzających w Europie te wyżej opisane, które zachodziły na ziemiach dawnej Rzeczypospolitej pod zaborami, a także o zjawiskach im współczesnych zob. w socjologicznie ukierunkowanej monografii: R.D. Anderson, *European Universities from the Enlightenment to 1914*, Oxford 2004.

<sup>29</sup> Zob. monografię poświęconą tej sprawie: Ch. Ehrhardt, *Religion, Bildung und Erziehung bei Schleiermacher. Eine Analyse der Beziehungen und des Widerstreits zwischen den „Reden über die Religion” und den „Monologen”*, Göttingen 2005.

przeciwnie, zakłada raczej organiczny proces samopoznania, który ostatecznie okazuje się wszakże odkryciem *imaginis mundi* – i, być może, *imaginis Dei* – wewnątrz własnej jaźni. Ten niuans, z którego wynika wszakże zasadnicza różnica pomiędzy wymienianymi pojęciami, nie umknął uwadze Reinharta Kosellecka w przeprowadzonej przez niego analizie semantyki historycznej pojęcia *Bildung*<sup>30</sup>. Niemiecki historyk podkreśla napięcie pomiędzy tymi słowami – i stojącymi za nimi koncepcjami nauki. W świetle jego badań „kształcenie” okazuje się jednak nie tyle pojęciową alternatywą dla „edukacji”, ile raczej taką reinterpretacją tej wcześniejszej koncepcji, w której zachowane zostało i rozwinięte jej istotne znaczenie:

Cechą charakterystyczną niemieckiego pojęcia kształcenia jest to, że sens realizowanego od zewnątrz wychowania [*von außen angetragenen Erziehung*], właściwy temu pojęciu jeszcze w XVIII stuleciu, wkłada ono w roszczenie autonomiczności, które zasada się na modyfikującym wintegrowaniu świata w obręb własnej jaźni: tym samym kształcenie zasadniczo różni się od *education*. [...] W końcu niemieckie pojęcie kształcenia charakteryzuje się tym, że wciąż na nowo dochodzi [w nim – B.W.] do zazębiania się poszczególnych obszarów życia, którym odpowiadają tak zwane dobra kulturowe i wiedza kształcąca. Religia, praca, język, muzyka, sztuka czy nauka odsyłają do siebie w medium kształcenia i wzajemnie się uzasadniają<sup>31</sup>.

W formule „wintegrowania świata w obręb własnej jaźni” Koselleck ujmuje – nawiązując zapewne przede wszystkim do pojęć Fichteańskich – ideową *differentiam specificam*, pozwalającą odróżnić „kształcenie” od „edukacji”. Lecz koncepcja ta w równym stopniu wywodzi się najwyraźniej z Humboldtowskiej linii myślenia o *Bildung* jako „powiązywaniu świata z samym sobą”, o którym twórca projektu instytucjonalnej organizacji wczesnodziewiętnastowiecznego ideału kształcenia pisał w cytowanej tu już rozprawie. Co zaś najważniejsze, działalność *stricte* naukowa odnajduje w tej koncepcji pierwotną, a oczywistą w czasach „młodości uniwersytetu”, jedność z artystyczną twórczością („artystami” wszak określano w średniowieczu mistrzów związanych z przygotowującym do

---

<sup>30</sup> Znaczenie tego niuansu podkreśla jeszcze historia wydawnicza polskiego przekładu eseju Kosellecka poświęconego tej sprawie. Do dawniejszego tłumaczenia Wojciecha Kunickiego znaczącą koniekturę wprowadził bowiem Jarosław Merecki SDS, „edukację” zastępując właśnie „kształceniem” w pierwszym, sławnym zdaniu tego szkicu: „Kształcenie nie jest ani wykształceniem, ani wymysłem” (niem. *Bildung ist weder Ausbildung noch Einbildung*) – R. Koselleck, *O... strukturze kształcenia*, s. 111, cyt. oryg. za: *Was ist Bildung...*, s. 138. (Wcześniejszy przekład: „Edukacja nie jest ani wykształceniem, ani fantazmatem” – tenże, *O... strukturze edukacji*, s. 413).

<sup>31</sup> Tamże, s. 117, 157.

studiów teologicznych, prawniczych lub medycznych fakultetem „filozoficznym”, czyli wydziałem *artium liberalium*), a nawet z religijnym doświadczeniem uczestnictwa w kosmicznym porządku świata. To właśnie romantyczny ideał *Bildung* w czasach dziewiętnastowiecznego odrodzenia idei uniwersyteckiej jest zatem – jak trafnie nazywa to Koselleck – „medium”, dzięki któremu uniwersytet może być obrazem (niem. *das Bild*) uniwersum.

Właśnie ze względu na tę dwojaką – wspólnotową i zarazem podmiotową – formę romantycznego kształcenia najważniejszym gatunkiem w dyskursie naukowym pierwszej połowy XIX wieku musi być wykład. Gatunek to bowiem uniwersalny, łączący wspólnotowość z indywidualnością, a także antyczną tradycję retorycznego agonu ze średniowieczną praktyką dysputacji i ze współczesną romantykom kulturą żywego, częstokroć wręcz *all'improvviso* wygłaszanego słowa<sup>32</sup>.

## 2. Nie „zawsze o Nim”: romantyczne wykłady i ich skrypty

Lecz w jaki sposób historyk literatury może zbadać wykład? Nie sposób przyłożyć do niego takich narzędzi metodologicznych, jakimi z pomyslnym skutkiem bada się choćby dawne rozprawy naukowe. Wykład jest bowiem sytuacją komunikacyjną, a nie tylko komunikatem. Jeżeli więc warunkiem krytycznej analizy tekstu źródłowego miałyby być *editio ne varietur* zgodna z *intentione auctoris*, to w przypadku wykładu niemożliwe jest uczynienie zadość tej oczywistej zasadzie filologicznego rzemiosła<sup>33</sup>. Żaden zapis słów wykładowcy, zarówno ten w studenckim kajecie, jak i w notatkach samego profesora, a nawet i w osobiście przygotowanej przez niego do druku książce, nie jest przecież tym samym co wykład.

---

<sup>32</sup> Właśnie jako improwizacje – i jako dzieło, „którego uznaje się autorem, lubo go nie napisał” – określił swoje paryskie wykłady Adam Mickiewicz w przedmowie do ich francuskiej edycji, zob. tenże, *Dzieła* (Wydanie rocznicowe), t. 8: *Literatura słowiańska. Kurs pierwszy*, oprac. J. Maślanka, przeł. L. Płoszewski, Warszawa 1997, s. 8–9. O wynikającej stąd możliwości ich analizy w kategoriach retorycznych – zob. I. Puchalska, *Improwizacja poetycka w kulturze polskiej XIX wieku na tle europejskim*, Kraków 2013, s. 267: „Sam poeta uznawał swe wykłady za naturalną kontynuację, ba, uwieńczenie swoich artystycznych dokonań. Powracamy tu *de facto* do pojmowania terminu improwizacja lansowanego przez panią de Staël – jej wyznacznikiem jest nie tylko, rozumiana jako emocjonalne podłoże, kategoria entuzjazmu, lecz także specyficzne ukształtowanie wypowiedzi pozbawionych cech mowy wiązanej, lecz wyposażonych w funkcje poetyckie i dających się opisywać w kategoriach retoryki”.

<sup>33</sup> Z. Goliński, *O problemie tekstu kanonicznego w edytorstwie*, „Pamiętnik Literacki” 1967, nr 4 (58), s. 454.

Jest tylko, jak proponuję nazwać taki typ tekstu źródłowego, „skryptem”<sup>34</sup>. To, co historyk literatury może zbadać, to właśnie „skrypt”: świadectwo lub scenariusz wydarzenia, jakim jest wykład. Czy też, mówiąc w nieuniknionym skrócie, piśmiennicze źródło do poznania gatunku, który przynależy przecież do literatury ustnej.

Wykład jest jednym z przejawów kultury słowa żywego, zawsze ma w sobie – choćby i starannie był zawczasu przemyślany – coś z improwizacji. Skrypty – takie jak notatki wykładowcy, stenogramy, fragmenty pamiętnikarskie, publicystyczne i epistolograficzne, w których poświadczony bywa tryb odbioru danego wykładu przez audytorium – to zaledwie załączki albo strzępy obrazu tej sytuacji komunikacyjnej, na którą składają się nieuchwytnie, bo niepowtarzalne czynniki. Są pośród nich choćby dygresje osoby mówiącej, spontaniczne decyzje o pominięciu lub zmianie jakichś ustępów, a także intonacja i tembr głosu, które mogą przecież być choćby wyznacznikami niewidocznej później w zapisie ironii, a także tempo mówienia, pauzy czy akcentowanie wybranych fraz, wyznaczające w wygłaszanym tekście takie dominanty kompozycyjne, których nie spodziewałby się najbaczniejszy nawet czytelnik. Wymowę wykładu kształtuje również czynnik całkowicie pozawerbalny. To, rzecz jasna, mowa profesorskiego ciała i poniekąd z niej wynikająca, acz trudna do jednoznacznego zdefiniowania charyzma, czasami wręcz wbrew niskim zdolnościom oratorskim mówcy ujmująca jego słuchaczy (to *casus* choćby ambiwalentnej, romantycznej recepcji wykładów Hegla<sup>35</sup>, a u nas skromnej, lecz retorycznie przekonującej osobowości Brodzińskiego<sup>36</sup>). Wreszcie okoliczności od mówcy zupełnie niezależne: akustyka wykładowej sali, jej układ, pora roku i dnia, w której przypada mu zabierać głos. Niefortunny splot tych najbliższych czynników – dla historii literatury z pozoru irrelevantnych – może wszak zdecydować o komunikacyjnym sukcesie lub porażce.

---

<sup>34</sup> Precyzyjniejszą definicję tego pojęcia, zaczerpniętego z codziennego żargonu akademickiego, formułuję w swoim doktoracie. Pierwsze zaś, bardzo inspirujące wykorzystanie tej metodologicznej i pojęciowej propozycji, i wykorzystanie jej w praktyce historycznoliterackich badań – wraz ze słowem nader życzliwego komentarza – zawdzięczam prof. Bogusławowi Dopartowi, którego artykuł *Profesor, historyk, krytyk. Kazimierz Brodziński jako wykładowca literatury polskiej na Uniwersytecie Warszawskim* cytuję tu w pierwszej jego redakcji, udostępnionej mi do wglądu przez Autora.

<sup>35</sup> Zob.: D. Siwicka, *Mickiewicz na Uniwersytecie*, w: teje, *Zapytaj Mickiewicza*, Gdańsk 2007.

<sup>36</sup> Uzupełniony o ustalenia aktualnej literatury przedmiotu przegląd świadectw recepcji wykładowej działalności autora *Wiesława* – również ujmujących ją w sławnej, obrosłej już historycznoliteracką legendą opozycji do Ludwika Osińskiego – podaje za źródłami z epoki oraz istniejącą literaturą przedmiotu wspomniany artykuł B. Doparta, *Profesor, historyk, krytyk...*

Kategoria „skryptu”, której przyjęcie w filologicznej praktyce analitycznej i interpretacyjnej zaproponowałem na użytek historycznoliterackiego opisu świadectw wykładu, określa więc – jak pisał, przychylnie podejmując tę propozycję, Bogusław Dopart –

nie tyle gatunek piśmiennictwa dydaktycznego (opracowanie i powielenie tekstu wykładu na użytek słuchaczy), ile w szczególnym sensie: *scriptio*, powstrzymane, lecz nie ukończone pisemne opracowanie żywej, dygresywnej, wielowariantowej, w istocie palimpsestowej wypowiedzi. Sens, ale i cel wykładu kształtuje się do samego końca, o ile prelegent zachowuje twórcze zaangażowanie zarówno w przypadku jednorazowego, jak i wielokrotnego cyklu<sup>37</sup>.

Można więc – uciekając się do metafory, w której pobrzmiwa tradycja romantycznej *correspondance des arts* – stwierdzić, że wykład to „koncert”, skrypt zaś jest jego „partyturą”. Tę cechę, którą można by określić jako wariantywność przekazów lub świadectw, wykład dzieli choćby z bajką ludową, ale też przecież z kaznodziejskim *exemplum*. Jest to bowiem cecha charakterystyczna dla wszystkich gatunków sytuujących się na pograniczu piśmienności i oralności, kultury literackiej i żywiołu słowa mówionego: pomiędzy długim trwaniem w kulturowym obiegu skonwencjonalizowanych wyobrażeń i form wyrazu a niepowtarzalnym, nacechowanym indywidualnością konceptem – czyli tym, co w kulturze literackiej danego miejsca i czasu tradycyjne, a tym, co oryginalne.

Koniecznym jest więc wspomnieć jeszcze o jednej dystynktywnej ceście genologicznej tekstu wykładowego. Jest nią performatywność. Ten sam „skrypt” bywa wszak podstawą kilku wykładów, choćby w następujących po sobie latach akademickich. Pochopnego historyka literatury mogłoby to więc skłaniać, by uznał działalność cyklicznie wykładających profesorów – czyli zdecydowanej większości w środowisku uniwersyteckim, którego uniwersalność wynika przecież z następstwa i rytmu – za działalność wtórną: mechaniczne odtwarzanie stałego wzorca. Należy jednak mieć w pamięci osobliwy status wykładu w kulturze romantycznej. To sami romantycy jako uczniowie i uczeni chcieli bowiem widzieć w wykładzie dokonujący się wobec zgromadzonej publiczności proces twórczy, którego forma jest organicznie otwarta, a nie tylko mechaniczny wytwór, będący efektem jakiegoś uprzednio zaplanowanego projektu: raczej działanie niż dzieło. Czy też, ujmując rzecz w języku pojęć klasycznej retoryki, taką mowę, w której zasadnicze decyzje mówcy, podejmowane zazwyczaj już

---

<sup>37</sup> Tamże.

w dwóch pierwszych etapach przygotowania retorycznego (*inventio* i *dispositio*), rozstrzygają się wciąż podczas samego wysłowienia i retorycznej akcji. Wyobrażenie uczonego jako twórcy, które w czasach romantyzmu stało się wyobrażeniem wręcz obiegowym – i znaczącym odwróceniem toposu *poeta doctus* – poświadczają liczne świadectwa skryptualne. To zatem nie jakiś przymiot tekstu wykładowego, lecz właśnie „twórcze zaangażowanie” podmiotu – na które zwracał uwagę w cytowanych tu słowach Bogusław Dopart, a do którego weryfikacji posłużyć mogą choćby sporządzane przez wykładowcę na „skrypcie” poprawki, skreślenia i dopiski, oraz świadectwa recepcji jego wykładu przez słuchaczy – może uczynić z każdorazowego wykonania tej samej skryptualnej „partytury” przedmiot zainteresowania historyków literatury romantycznej: rozumianej nie jako *mimesis*, lecz *poiesis*.

Stąd wynika następna konstytutywna dla wykładu cecha genologiczna. Jeżeli wykład jest sytuacją komunikacyjną – o czym była tu już mowa – to w sposób decydujący, choć zazwyczaj milczący, współtworzy ją aktywne uczestnictwo słuchaczy: profesorska wypowiedź z katedry nie jest wszak ani scenicznym solilokwium, ani monologiem wewnętrznym. Mowa, w której brak struktur dialogicznych, a przynajmniej refutacyjnych, wynikających z fizycznej obecności słuchacza, nie może być wykładem. Obecność ta jest warunkiem zaistnienia specyficznej, zarazem spontanicznej i nieco teatralnej sytuacji, która wytwarza się wtedy, kiedy mówca staje naprzeciwko audytorium. Formę wykładu organicznie współtworzą bowiem postawy jego odbiorców: ich życzliwość bądź nieprzychylność, kontakt wzrokowy z wykładowcą, głosy z sali, ostentacyjne jej opuszczanie – bo i tak przecież bywa. Do tego dochodzi jeszcze dźwiękowe tło, bardzo dla wykładu charakterystyczne, które już w średniowieczu określano jako *strepitus scholarium*<sup>38</sup>, czyli studenckie hałasy: szmery i szepty albo, przeciwnie, elektryzująca cisza. Wykład bez tych subtelnych niuansów nie jest wykładem, istnieje bowiem tylko i wyłącznie „na żywo”. Rzecz jednak także w obecności intelektualnej słuchacza<sup>39</sup>. Romantyczne kształcenie możliwe jest przecież tylko we wspólnocie. Aktywne uczestnictwo w wykładzie wiąże się z czynnościami *sensu stricto* twórczymi – i literacką wręcz aktywnością. Czyli po prostu ze sporządzaniem notatek, też przecież będących „skryptami” – poświad-

<sup>38</sup> Zob. J. Baszkiewicz, dz. cyt., s. 150.

<sup>39</sup> Zob. uwagi o nieco zapomnianym traktacie Plutarcha *O słuchaniu* w paryskich prelekcjach wygłaszanych przez sławnego profesora na „katedrze systemów myślenia” – M. Foucault, *Hermeneutyka podmiotu. Wykłady w Collège de France 1981–1982*, przeł. M. Herer, Warszawa 2016, s. 324.

czającymi faktyczną, a nie tylko założoną w intencji autorskiej recepcję wykładu.

Zresztą z wielu różnorodnych koncepcji twórczości, rozwijanych w okresie romantyzmu – również tych odnoszących się do twórczości naukowej, tak jak „symfilozofia” wspomnianych tu już jenajczyków – wyczytać można przekonanie, że także słuchacz słowa żywego jest jego współtwórcą. Natomiast w dziejach naszej poetyckiej refleksji nad literaturą pisał o tym bodaj najdobitniej autor *Promethidiona* – rozwijając swą sławną myśl o pięknie, co „kształtem jest miłości”:

Więc stąd to – stąd i słuchacz, i widz jest artystą,  
Lecz *prymem* ten, a owy niezbędnym chorzystą;  
Więc stąd chorzysta w innej *prymem* jest operze,  
A *prym* – chorzystą widzem w nie swej atmosferze;  
I tak się śpiewa ona pieśń miłości dawna,  
Nieznana raz, to znowu sławna i przesławna...<sup>40</sup>.

Dlatego właśnie jedynym metodologicznie sensownym instrumentarium badania wykładu są narzędzia retoryczne. Ich zaletą jest to, że pozwalają w jednej nadrzędnej perspektywie ująć zarówno (oczywiście hipotetycznie odtwarzaną przez historyka literatury na podstawie skryptualnych źródeł) intencję nadawcy komunikatu, jak i jego recepcję z punktu widzenia odbiorców (również poświadczoną w „skryptach”) – i wreszcie poddać retorycznej analizie komunikat sam w sobie: jego kompozycję, styl i historycznoliteracki kontekst<sup>41</sup>. Retoryka w XVIII i XIX wieku była

<sup>40</sup> C. Norwid, *Promethidion. Rzecz w dwóch dialogach z epilogiem*, wstęp i oprac. S. Sawicki, Kraków 1997 (Biblioteka Polska), w. 137–142.

<sup>41</sup> Oczywiście, przyjęcie w badaniach nad wykładem perspektywy retorycznej pozwala również na skorzystanie z dwudziestowiecznych metod interpretacyjnych, odwołujących się do omawianej tu tradycji. Przegląd najważniejszych tendencji współtworzących nowoczesne instrumentarium retoryczne podaje artykuł Michała Kuziaka z białostockiego tomu zbiorowego, poświęconego właśnie przemianom retoryki w kulturze europejskiej – zob. M. Kuziak, *Budowanie wspólnoty – wątki retoryczne prelekcji paryskich*, w: *Teatr wymowy. Formy i przemiany retoryki użytkowej*, J. Sztachelska, J. Maciejewski, E. Dąbrowicz, red., Białystok 2004, s. 283. Można by jeszcze, swoją drogą, uzupełnić ten przegląd o prace W.J. Onga, do których odwoływała się z poznawczym pożytkiem Anna Opacka i upowszechniała je na gruncie polskiego literaturoznawstwa, oraz jego intelektualnych spadkobierców, a także o „archeologię dyskursu” Foucaulta, która jednak – przynajmniej w pierwotnych założeniach – stanowić chce alternatywę dla tradycyjnych metod filologicznych, zob. M. Foucault, *Archeologia wiedzy*, przeł. A. Siemek, wstęp J. Topolski, Warszawa 1977; *Słowa i rzeczy. Archeologia nauk humanistycznych*, przeł. T. Komendant, wyd. 2, Warszawa 2006 (Klasyka Światowej Humanistyki).



wciąż żywą tradycją, umożliwiającą romantykom porozumienie z tekstami i kulturowym dziedzictwem sięgającym antyku oraz średniowiecza (także naukowym: Arystoteles!), a współczesnemu badaczowi zaznajomionemu z tą tradycją – porozumienie z romantykami. Tradycja ta była bowiem pierwszą i przez długie wieki jedyną w Europie teorią literatury, na której stabilnym gruncie mogli jeszcze uczyć się filologicznego rzemiosła od swoich własnych mistrzów późniejsi romantyczni wykładowcy. Już zresztą Meyer Howard Abrams zauważał, że:

w swoim pragmatycznym modelu starożytna retoryka zawierała szereg elementów, z których można w linii prostej wywieść główne składniki teorii romantycznej: znaczenie, jakie przypisywano „naturze”, czyli wrodzonej zdolności mówcy bądź poety, poza jego nabytym kunsztem i umiejętnościami; tendencja do pojmowania inwencji, *dispositio* i wyrażania materiału jako władz i procesów umysłowych, a nie tylko jawnego manipulowania słowami oraz powszechne przeświadczenie, że irracjonalne czy niedające się wyjaśnić zjawiska, takie jak natchnienie, boskie szaleństwo czy stan łaski, stanowią nieodzowne warunki najwspanialszej wypowiedzi<sup>42</sup>.

Funkcję inspiracji dla romantycznych poszukiwań formalnych spełniać mogła, rzecz jasna, tylko retoryka bardzo szeroko pojęta. Stąd właśnie powszechnie znany sprzeciw najwybitniejszych twórców epoki (zwłaszcza Mickiewicza) wobec bardzo wąskiego jej rozumienia, kojarzonego wówczas po prostu z sofistyką i dialektyką scholastyczną, a przede wszystkim z uproszczonymi wzorcami, sprowadzonymi do katalogów zastygłych w bezruchu form, nadającym wypowiedzi tylko powierzchowną dynamikę, które wpajane były poprzednikom romantyków w toku ich edukacji. Wprzęgnięcie retoryki w służbę romantycznej twórczości i twórczego kształcenia jest więc – w takim sensie, jaki był już w toku tych rozważań wyjaśniony – zwrotem *ad fontes*, ku przed- i wczesnonowożytnym źródłom kultury, a nie tylko zbiorem elokucyjnych konwencji w guście przemijającej epoki.

Aby ukazać powiązanie retoryki wykładu z romantycznym ideałem *Bildung* – i przejść tym samym od teoretycznego projektu badań do analitycznej praktyki – chciałbym tu jeszcze przeanalizować trzy świadectwa skrytualne. Pierwsze z nich jest wspomnieniem studenckim:

---

<sup>42</sup> M.H. Abrams, *Zwierciadło i lampa. Romantyczna teoria poezji a tradycja krytycznoliteracka*, przeł. M.B. Fedewicz, Gdańsk 2003 (Klasyka Światowej Humanistyki), s. 85–86.

[W głosie wykładowcy] miękkim, dźwięcznym, pełnym słodczy był ton, który serce podnosił i uwagę utrzymywał zawsze w jednakowym napięciu... Słuchałem go... z taką uwagą, iż wszystko przede mną znikało oprócz profesora na katedrze, nikogo w sali nie widziałem, a gdy mówił, nie dochodziły uszów moich największe wrzaski z ulicy<sup>43</sup>.

Drugie natomiast to fragment, który poświadcza recepcję tego samego kursu w literackiej publicystyce:

prelekcje jego [...] ściągały z początku liczną bardzo publiczność, której zdawało się, iż pomimo suchego na pozór przedmiotu [...] usłyszysz z ust kochanego poety nie słowo martwej nauki, ale słowo natchnione [...]. Pan Wincenty Pol ciągle przypominał sobie, iż ma biret doktorski na głowie, i ciągle dbając o to, aby odpowiedzieć powadze i uczoności zaimprovizowanego profesora, nie zadowolili ani tych, co szukali nauki, ani tych, co łaknęli natchnionego słowa. Po krótkim czasie sala opróżniła się i pan Wincenty Pol mówił już tylko do kilku drzemających słuchaczy, których kiedy niekiedy ściągnął brak decyzji w rozrządzeniu czasu<sup>44</sup>.

Bohaterem obu tych przekazów jest poeta, który w 1849 roku powołany został na katedrę „geografii powszechnej, fizycznej i porównawczej” w Uniwersytecie Jagiellońskim. Drugą zresztą, po berlińskiej Humboldta, w Europie. Samouk w dziedzinie geografii, „zaimprovizowany profesor” tym większą wzbudzał publiczną ciekawość w roli romantycznego mówcy-twórcy, że zdobył już przecież wśród swoich współczesnych literacką sławę m.in. jako autor *Pieśni o ziemi naszej*. To więc przykład z punktu widzenia tych rozważań nader znaczący, choć ten tak istotny w biografii Pola epizod trwał tylko trzy lata akademickie<sup>45</sup>.

---

<sup>43</sup> Cyt. za: H. Barycz, *Wincenty Pol jako profesor geografii na Uniwersytecie Jagiellońskim*, Kraków 1949, s. 42–43 (Prace Komisji Historii Medycyny i Nauk Matematyczno-Przyrodniczych PAN, t. 3, nr 2).

<sup>44</sup> Cyt. za: tamże, s. 39.

<sup>45</sup> Stan badań nad tym epizodem w biografii twórczej poety, który skończył się zresztą znanym w historii naszej kultury skandalem i rozczarowaniem, jest już dosyć obszerny – i odznacza się dobrze pojętą interdyscyplinarnością, a nie brak w nim też kilku artykułów naukowych przyjmujących perspektywę retoryczną. Poza przywołaną tu już monografią Barycza zob. także: *Wincenty Pol jako geograf i krajoznawca*, A. Jackowski i I. Sołjan, red., Kraków 2006, lubelski cykl studiów zbiorowych *Świat Wincentego Pola* – tu zwłaszcza: *Retoryczna tradycja czy romantyczna swoboda*, T. Piersiak i A. Timofiejew, red., Lublin 2012 (Obrazy Kultury Polskiej) – oraz tom *Obrazy natury i kultura. Studia o Wincentym Polu*, M. Łoboz, red., Wrocław 2015 i wcześniejszą książkę autorską M. Łoboz, *Piękna nasza Polska cała... Krajobrazy Wincentego Pola*, Wrocław 2007.

Faktograficzną i psychologiczną wiarygodność obu przywołanych tu relacji można by kwestionować. W odniesieniu do tej drugiej – fragmentu *Listów spod Lwowa* Kornela Ujejskiego – uczynił to już zresztą ponad pół wieku temu Henryk Barycz<sup>46</sup>, obszernie natomiast korzystający z pierwszej, czyli wspomnień Agatona Gillera. Rzecz jednak w tym, że w obu tych świadectwach, naznaczonych albo stereotypowo wręcz romantyczną egzaltacją, albo też romantyczną ironią, poświadczona jest figura romantycznego uczonego jako poety i poety jako uczonego, i to w nieliterackiej dziedzinie (stąd jest to bodaj najciekawszy *poeta doctus* w krajowym życiu kulturalnym około połowy XIX wieku), a ponadto – tym poetą na katedrze nie jest Adam Mickiewicz.

W historycznoliterackich badaniach nad uniwersyteckim kształceniem – i nad najważniejszą jego formą retoryczną, jaką był wykład – osoby Mickiewicza pominąć nie sposób. Zwłaszcza jego działalności jako profesora w Lozannie, a nie jako paryskiego prelegenta, którego wielki projekt wykładowy podjęty z katedry w Collège de France służył przecież bardzo specyficznemu pojętej *Bildung*.

Trudno jednak oprzeć się wrażeniu, że jego osoba i osobowość – i osobliwość – jako wykładowcy przemożnie ukierunkowała refleksję nad samym gatunkiem wykładu w rodzimym literaturoznawstwie. To nieuniknione, bo jeśli tylko prelekcje paryskie obrać za materiałową podstawę do badań nad romantycznym wykładem, to cechy, które stanowią o ich nieprzeciętności, łatwo wziąć za genologiczną normę. Tymczasem historycznoliterackie znaczenie tych wykładów można uznać za wyjątkowe – lecz, być może, z zupełnie przeciwnego powodu. Bo skomplikowany status tekstu Mickiewiczowskiego wykładu – a właściwie składającej się na niego tekstury „skryptów”, zarówno autorskich, jak i odbiorczych, które są zaledwie „namiastką wydarzenia” – i wynikające z tego skomplikowania dla literaturoznawcy kłopoty edytorskie<sup>47</sup> są dla całego gatunku typowe. Te cechy prelekcji, które we wprowadzeniu do poświęconego im tomu studiów wylicza w syntetycznym skrócie Maria Kalinowska, odnoszą się przecież w ogólności do romantycznego wykładu jako

---

<sup>46</sup> Zob. H. Barycz, *Wincenty Pol jako profesor...*, s. 39.

<sup>47</sup> Przekonanie, że „tekst drukowany jest zaledwie namiastką tamtych wydarzeń” – wyrażone już przez Feliksa Wrotnowskiego – oraz rozpoznania związane z problematyką historii wydawniczej Mickiewiczowskich prelekcji powtarzam za artykułem Marii Prussak, zob. M. Prussak, *Problemy edytorskie wykładów Adama Mickiewicza w Collège de France*, w: *Prelekcje paryskie Adama Mickiewicza wobec tradycji kultury polskiej i europejskiej. Próba nowego spojrzenia*, M. Kalinowska, J. Ławski, M. Bizior-Dombrowska, red., Warszawa 2001, s. 16.

tekstu, który niejako istnieje tylko do pewnego stopnia, ponieważ nigdy nie zaistniał w całości stałej i zamkniętej; poznajemy go w rozmaitych, zmiennych przekazach: kreowany w akcie improwizacji przez poetę-wykładowcę-poniekąd-aktora, tworzony i zmieniany w autorskich próbach zapisania, wreszcie zapośredniczony przez tłumaczy, stenografów, słuchaczy notujących słowa Profesora, a także krytyków i historyków literatury utrwalających w procedurach badawczych wybrane wersje wykładów<sup>48</sup>.

Retoryka wykładu widziana z perspektywy historycznoliterackich źródeł zawsze musi być, by tak to ująć, wielogłosowa. Tyle tylko, że to wszystko, co w prelekcjach paryskich typowe, jest też w ich strukturze retorycznej jak gdyby podniesione do wyższej potęgi. Głosów wpisanych w przekazy skryptualne jest więcej – i bardziej są zróżnicowane – niż w wypadku jakiegokolwiek innego cyklu wykładowego w ówczesnej naszej kulturze literackiej, a przy tym są one jeszcze dwujęzyczne. Część z tych przekazów bywała przez Mickiewicza autoryzowana, a część znacząco przeredagowywana, niektóre z nich stanowiły podstawę tłumaczeń i wydań drukowanych – pod zmieniającymi się tytułami. Przekładem i zarazem kompilacją „skryptów” jest przecież edycja Leona Płoszewskiego, funkcjonująca dziś jako kanoniczna, a skomponowana z urywków, których pochodzenia i wzajemnych zależności nie udało się wciąż w znacznej mierze ustalić.

Nadzwyczajność tej sytuacji wynika z nadzwyczajnej rangi Mickiewicza w życiu kulturalnym ówczesnej Europy – i związanego z nią wyjątkowego zróżnicowania jego audytorium, w którym wiele było narodowych, społecznych i światopoglądowych grup, i wiele indywidualności. Niespotykana w praktyce *sensu stricto* uniwersyteckiej była też dowolność i zmienność podejmowanej w tych wykładach problematyki, wreszcie zaś ich zmieniająca się w czasie funkcja. Jeśli więc retoryczne skomplikowanie prelekcji jest typowe, to stopień tego skomplikowania w dziejach naszej literatury jest z pewnością niepowtarzalny.

Warto więc wrócić jeszcze do Wincentego Pola – i ostatniego, trzeciego fragmentu skryptualnego. Jest to wstęp do wykładu z 10 stycznia 1850 roku, którym zainaugurował swój kurs. Wbrew do dziś żywej w Krakowie legendzie wcale nie wykladał Pol mową wiązaną, choć wykład inauguracyjny rozpoczął rzeczywiście od deklamacji urywku swojego *Gościa życia*<sup>49</sup> – cytując tym samym jako profesor geografii siebie jako poetę. Po tej okazjonalnej cytacji, odnosząc się już do przedmiotu przepisane w planie kursu, mówił tak:

<sup>48</sup> M. Kalinowska, *Kilka słów wprowadzenia*, w: *Prelekcje paryskie Adama Mickiewicza...*, s. 7.

<sup>49</sup> H. Barycz, *Wincenty Pol jako profesor...*, s. 81.

Siadamy na koń i puszczamy się w podróż po kraju; chcąc poznać ziemię i lud, skąd wyruszamy? kędy pojedziem, gdzie staniem? to jedno! Byle już raz wyruszyć w ten świat, byle objechać daleko i zobaczyć wiele, a u jednego staniemy zawsze celu – czy się puścim ze wschodu na zachód, czy z północy na południe. Do tej podróży nie potrzeba wielkiego przygotowania i długich przyborów. Kto z burzy życia wyniósł pogodę duszy, kto rad świeżym oddycha powietrzem, kto widoki natury zdrowym pojmuje zmysłem i z miłością umie się wpatrzeć cierpliwie w te dzieła rąk boskich, tego radzi bierzem z sobą w tę podróż i miłym będzie nam towarzyszem nawet pod złą chwilę<sup>50</sup>.

Ten zadzierzysty – i zarazem prosty, poetycki i bezpretensjonalny obraz literacki nie jest bynajmniej fragmentem ani jakiegokolwiek w ścisłym sensie literackiego dzieła, tylko celowym zabiegiem retorycznym wykładowcy świadomego swoich celów i wiązanych z nim oczekiwań. Warstwę elokucyjną tego wystąpienia można by więc w skrócie określić jako nagromadzenie (*amplificatio congeries*) figur tworzących wyobrażeniową wspólnotę pomiędzy wykładowcą i jego audytorium, które splatają się w sfabularyzowaną wręcz narrację, mającą być może nawiązywać do literackich tendencji epoki – i do gawędziarskiej stylizacji wykorzystywanej chętnie przez Pola także w jego twórczości poetyckiej.

Uważam jednak, że w tej mniemanej gawędowości – czy też, konkretniej rzecz ujmując, w żywiole narracyjnym – nie powinno się upatrywać tylko zabiegu stylistycznego. Właściwą i oczywistą płaszczyzną analizy byłaby płaszczyzna dyspozycyjna: przynależna do etapu, na którym mówca podejmuje decyzje dotyczące uporządkowania, zagospodarowania (gr. *oikonomia*) materiału i jego układu. Gawęda ta jest tu wszak przede wszystkim osią kompozycji. Lecz chciałbym zaryzykować i taką hipotezę, że sfabularyzowanie wykładu o geografii fizycznej wpisane jest już w jego inwencyjną koncepcję. Nie opis bowiem (mógł sądzić, jak przypuszczam, romantyczny wykładowca) jest geografią, lecz doświadczenie „ziemi naszej”, niechby i tylko dyskursywne. Aby czegoś naprawdę dowiedzieć się o ojczystej i cudzoziemskiej przestrzeni, trzeba jej bowiem doznać – i samemu rozpoznać się w niej, opowiadając to doświadczenie w imieniu jakiegoś podmiotowego, najlepiej wspólnotowego „ja”. I tak też właśnie Pol tu czyni.

Narracyjność, której podporządkowana została kompozycja wypowiedzi mającej przecież na celu naukowy opis rzeczywistości, nie spełnia tu

---

<sup>50</sup> Fragment ten przytacza Barycz za rękopiśmienną notatką, z której podczas wykładu korzystał Pol – cyt. za: tamże, s. 56.

więc tylko funkcji stylizacyjnej. Nie w tym więc rzecz, co Lelewel nazywał „romansowaniem się” historii<sup>51</sup>, czyli przekłamaniami prawdy w historyograficznym przekazie, by upodobnić go dla czczego efektu do powieściowego romansu. Przeciwnie, rzecz właśnie w tym, co – z pozoru podobnie, lecz pod względem wartościowania zgoła odwrotnie – określił jako *Romantisierung der Welt* Novalis<sup>52</sup>. Ta frapująca formuła, którą w polskim tłumaczeniu zwykło się oddawać jako „romantyzację świata”, oznacza też jednak – zgodnie z wielorakim sensem oryginału niemieckiego – świata „upowieściowienie” (od niem. *der Roman* – powieść). Według autora *Heinricha von Ofterdingen* to nie prawdę o świecie powinno się opowiadać na wzór modnego romansu, lecz prawdziwie romantyczna opowieść zdaje sprawę z doświadczenia nieuchwytnego w inny sposób jedności świata. Doświadczeniem takim może stać się także wykład. Romantyczny wykładowca opis przekształca w opowieść, *scriptio* w *actio*, a czyniąc tak, staje się wraz ze swoimi słuchaczami częścią romantycznego uniwersum: „stara się tyle pochwycić” – z „niehumanicznego świata”, o którym pisał Humboldt – „ile tylko może, i najściślej jak się da powiązać z samym sobą”. Nieprzypadkowo zatem chętnie podejmowany przez romantyków gatunek, w którym oś fabularną stanowiła intelektualna i moralna formacja bohatera, określany jest jako *Bildungsroman*. Być może zatem również wspomniany tu zespół zjawisk ideowo-estetycznych w ówczesnej kulturze literackiej, obejmujący wszystkie tekstowe świadectwa doświadczenia formacyjnego kilku pokoleń, można w nawiązaniu do tej powszechnie przyjętej nazwy określić jako *Bildungsromantik*.

Uniwersytet romantyczny może bowiem być obrazem – czyli, przypomnijmy, *das Bild* w języku Kanta, Humboldta, Schległów i Novalisa – uniwersum właśnie dzięki temu, że romantyzm reinterpretuje uniwersalistyczną ideę kształcenia w postaci koncepcji *Bildung*. A retorycznym kształtem romantycznej *Bildung*, otwartą formą, w której dokonuje się ówczesne kształcenie, jest przede wszystkim wykład, coraz powszechniej zastępujący w kulturze akademickiej pierwszej połowy XIX wieku zakorzenioną w niej od średniowiecza dysputację. Theodore Ziolkowski, autor monografii o instytucjonalnym wymiarze kultury wczesnoromantycznej, pisze wręcz o tym, że retoryczna struktura *Dialogu o poezji* Fryderyka

---

<sup>51</sup> Zob. D. Zawadzka, *Retoryka i historia – wykład inauguracyjny Joachima Lelewela w Uniwersytecie Wileńskim (styczeń 1822)*, w: *Teatr wymowy...*

<sup>52</sup> Novalis [F. v. Hardenberg], *Poetycyzmy* [fragm. nr 105], w: tegoż, *Uczniowie z Sais. Proza filozoficzna – studia – fragmenty*, przeł., wstęp i oprac. J. Prokopiuk, Warszawa 1984 (Symposion), s. 202; zob. także komentarz redaktora tomu na temat tego sformułowania – J. Prokopiuk, *Novalis, czyli ziarno przyszości*, w: Novalis, *Uczniowie z Sais...*, s. 25.

Schlegla odpowiada porządkowi uniwersyteckiego seminarium, którego uczestnicy – kilkoro bardzo od siebie różnych, choć równych sobie indywidualności – wspólnie „symfilozofują”<sup>53</sup>. Jeśli tak, to z kolei żywioty twórczej osobowości mistrza i jego uczniów – współtworzących, a nie tylko odtwarzających, sytuację retoryczną w skryptyalnych świadectwach – spotykają się właśnie podczas wykładu.

Gatunek ten, o którym na tle formacji określonej jako *Bildungsromantik* była tu mowa, ukształtował się bowiem w ścisłym powiązaniu z ówczesnym rozumieniem twórczości, a także całościowymi programami odnowy kultury, nowymi odczytaniem tradycji uniwersyteckiej i romantycznymi koncepcjami kształcenia przez wspólnotowe doświadczenie żywego słowa. I w tej retorycznej formie, którą otrzymał w pierwszej połowie XIX wieku, funkcjonuje aż do dziś. Jest zatem wykład jednym z najżywotniejszych przejawów długiego trwania form romantycznych w kulturze współczesnej. Trudno sobie wyobrazić, aby w praktyce życia wspólnoty akademickiej można go było z poznawczym i duchowym pożytkiem zastąpić jakimś kursem korespondencyjnym, czy choćby internetową transmisją. Ponieważ romantyczny ideał kształcenia, którego formą retoryczną jest wykład, czyni z kolejnych pokoleń wstępujących na uniwersytet – rozbitych, jak każde pokolenie, „w proch i pył pojedynczych cząstek”<sup>54</sup> – wspólnotę, która jest obrazem uniwersum. Kto więc do tej wspólnoty uczących się i uczonych przystaje, ten podejmuje tradycję, której nowożytny kształt nadał właśnie romantyzm uniwersytecki.

***Bildungsromantik*. On the academic lecture  
as a rhetorical form of university education  
in the first half of the nineteenth century**

**Summary**

The article reviews a few historical and literary issues related to research on the academic lecture. As a rhetorical form of education (resp. *Bildung*), the genre in its modern sense was developed in the “Golden Age of the University” – an intellectual period between the late Enlightenment and the early Romanticism. In the first part of the

---

<sup>53</sup> Th. Ziolkowski, *German Romanticism and Its Institutions*, Princeton 1990, s. 261.

<sup>54</sup> E. Burke, *Rozważania o rewolucji we Francji i o debatach pewnych towarzystw londyńskich związanych z tym wydarzeniem, wyrażone w liście, który miał zostać wysłany do pewnego gentlemana w Paryżu*, przeł. D. Lachowska, wstęp P. Kłoczowski, Kraków–Warszawa 1994 (Demokracja. Filozofia i Praktyka), s. 112.

article, the author focuses on the notion of a university, its historical semantics, discursive practices and constant connections with the idea of the universe. The second part presents some “scripts”, i.e. written sources, enabling a historian of literature to study lectures delivered by Wincenty Pol – a famous Polish Romantic *poeta doctus* as well as *poeta doctor*.