

Grażyna B. Tomaszewska



PRZECIW GOTOWYM ODPOWIEDZIOM

Literatura i dydaktyka literatury w czytelniczych spotkaniach

Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego

PRZECIW GOTOWYM ODPOWIEDZIOM

Grażyna B.Tomaszewska

PRZECIW GOTOWYM ODPOWIEDZIOM

Literatura i dydaktyka literatury w czytelniczych spotkaniach

Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego
Gdańsk 2021

Recenzent
prof. dr hab. Ewa Jaskóła

Redaktor Wydawnictwa
Izabela Pałasz-Alwasiak

Projekt okładki i stron tytułowych
Anna Wołosiak

Skład i łamanie
Mariusz Szewczyk

Publikacja sfinansowana ze środków
Instytutu Filologii Polskiej Uniwersytetu Gdańskiego

© Copyright by Uniwersytet Gdański
Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego

ISBN 978-83-8206-179-6

Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Armii Krajowej 119/121, 81-824 Sopot
tel.: 58 523 11 37; 725 991 206
e-mail: wydawnictwo@ug.edu.pl
www.wyd.ug.edu.pl

Księgarnia internetowa: www.kiw.ug.edu.pl

Druk i oprawa
Zakład Poligrafii Uniwersytetu Gdańskiego
ul. Armii Krajowej 119/121, 81-824 Sopot
tel. 58 523 14 49

Spis treści

Przeciw gotowym odpowiedziom: uwagi wstępne	9
---	---

I. NIEPOKOJE

1. Literatura a sacrum wykroczenia	25
Jak zabić lęk?	25
Ratunki zastępcze	30
Finał sacrum wykroczenia	35
2. Nierozstrzygnięty sąd... Hiobowe dylematy Mickiewicza	45
„Pobielać kłamstwa”	45
Hiobowy upór Mickiewicza	49
3. Ludzkie i boskie łązy w twórczości Mickiewicza	57
Łatwość łez	57
Woda i łązy	59
Ogień i łązy	66
Unia	70
4. Albo miecz, albo krzyż...	
Stanisław Grochowiak <i>Święty Szymon Słupnik</i>	73

II. APOKALIPSY:
JAWNE, UKRYTE...
(w lekcyjnym wolnym czytaniu)

Słowo wyjaśnienia	81
1. Akustyka, barwa i koncepcja proroka w Apokalipsie św. Jana	87
2. Apokalipsy ukryte: barwa, akustyka i koncepcja proroka w <i>Piosence o końcu świata</i> i <i>Piosence o porcelanie</i> Czesława Miłosza	95
Analiza tytułów utworów	99
Gdzie ten koniec świata?	102
„Piosenkowość” – codzienność...	106
Barwa i akustyka: <i>Piosenka o końcu świata</i> a typowa apokalipsa	108
Staruszek a prorok	112
Gdzie ta porcelana (<i>Piosenka o porcelanie</i>)?	114
Paradoks	117
Barwa i akustyka porcelanowej zagłady	118
„Prorok” porcelanowej zagłady	121
Kto słyszy?	123
„I żadnej o nich pamięci”?	123
Apokalipsy ukryte. Próba interpretacji porównawczej	127

III. „BIAŁE” ILUMINACJE

1. Iluminacyjne „tymczasem”: Adam Mickiewicz <i>Pan Tadeusz</i> (Inwokacja)	131
Rytm i jego rozchwianie	132
Nietypowa inwokacja	132
Adresat	133
Nietypowa prośba	134
Obraz – iluminacja	136

Estetyka i metafizyka światła obrazów	139
Korespondencja	142
Problem czasu	143
Koncepcja ojczyzny	144
2. „...I popłoch i przepych i kłopot”. Podziw a hierarchia.	
Wisława Szymborska <i>Urodziny</i> ,	
Jan Kochanowski <i>Pieśń XXV</i>	147
Jak to ułożyć? Świat i dźwięk. Problemy z klasyfikacją	149
Dziwne rzeczowniki	155
Co to za święto?	156
Jak się bawić?	158
Inne kłopoty	159
Przepych z miarą i bez miary.	
Kochanowski – Szymborska	161
Bez granic? Podsumowanie	168
3. Władza białej magii: Czesław Miłosz <i>Zakłęcie</i>	171
Grzechy rozumu a grzechy serca	172
Rozum a serce w wierszu Miłosza	177
Zgoda i niezgoda	182
<i>Zakłęcie</i> a psalm	186
Tytuł utworu. Podsumowanie	192
Bibliografia	197
Nota redakcyjna	205
Indeks osobowy	207

Przeciw gotowym odpowiedziom: uwagi wstępne

Według Richarda Rorty'ego uniwersytety zawsze balansowały między funkcją praktyczną, polegającą na „produkcji” potrzebnemu społeczeństwu „towaru” (specjaliści, fachowcy), a funkcją wolną od ścisłego podporządkowania prawom rynku, inspirującą do „otwierania wyobraźni” na alternatywne sposoby postrzegania świata, społeczeństw i swojej w nich roli¹. Delikatna równowaga między zinstrumentalizowaną a wolną wiedzą decydowała o jakości uniwersytetu. Oczywiście, nieustannie starano się ten drugi człon deprecjonować, ale też zawsze znajdował on wystarczająco wielu obrońców, na skutek czego projekty likwidacyjne – atrakcyjne zwłaszcza dla rządzących – spełzały na niczym. Wydawać by się mogło, że poznawcza bezinteresowność, połączona z prawem do egzystencjalnych zbłądeń i poszukiwań inwariantywnych obrazów świata, znajdzie obrońców również w XXI w., w którym wszyscy główni rozgrywający oficjalnie aż zachłystują się deklaracjami o tolerancji, różnorodności, kreatywnej roli wyobraźni oraz o rozwijaniu etyki wrażliwości. Ale tak nie jest.

Skadający te deklaracje prawdopodobnie zakładają, że samo ich wygłoszenie sprawia, że – niczym w Boskim akcie stwórczym – stają się rzeczywistością. Dlatego wszystkie żmudne, czasochłonne i kosztowne próby ich upodmiotowienia na uniwersytecie, w szkole i w instytucjach kultury są zbędne, ponieważ te humanistyczne „zabawy” niepotrzebnie tylko narażają społeczeństwo na dodatkowe koszty. Za tą wiarą w magiczną

¹ Por. R. Rorty, *Etyka zasad a etyka wrażliwości*, przeł. D. Abriszewska, „Teksty Drugie” 2002, nr 1–2, s. 51–54.

moc deklaratywnego słowa podąża wiara w magiczną moc rynku, który sam z siebie i dzięki sobie znanym prawom automatycznie strzeże demokracji, wolności i rozwiązuje wszystkie nasze problemy. Kłopot jedynie z tymi, którzy nie chcą się podporządkować jego „uniwersalnym” i „wiecznym” zasadom.

Próbuje się wprawdzie na różne sposoby dowieść, że są zbędni, leniwi, ograniczeni, niereformowalni, ale w istocie dla każdej oficjalnej władzy są to ludzie bardzo wygodni. Pełnią funkcję kozła ofiarnego, na którego można zrzucić odpowiedzialność za wszystko, co się nie udało i obniża jakość życia społeczeństwa: brak miejsc pracy (bo szkoły i uniwersytety źle uczą), brak pieniędzy na oświatę (bo leniwym i niedokształconym nauczycielom i tak płaci się za dużo), ogólne kłopoty budżetowe (bo za mało oszczędza się na wszystkim, co nieproduktywne: szkołach, bibliotekach, ośrodkach kultury, uniwersytetach). Wszystkie te nieproduktywne instytucje (dodajmy jeszcze żłobki, przedszkola, szpitale) narażają państwo i całe społeczeństwo na chroniczny stan chorobowy. To powód do wstydu, tłumaczeń i przeprosin. Jeśli nie przynoszą zysków i niczego nie produkują, to nie wiadomo, czym i po co są. W społeczeństwie idealnym liczą się bowiem wyłącznie instytucje i zakłady przynoszące konkretne dochody oraz edukacja, która przygotowuje jedynie przyszłych pracowników tych instytucji i zakładów. Byłoby najlepiej, gdyby istniała tylko taka zinstrumentalizowana edukacja, gdyż jedynie jej potrzebę można racjonalnie wytłumaczyć.

Podobnie jak wielu innych, zgłaszam weto przeciwko takim projektom „rajskiej” rzeczywistości, ponieważ w istocie prowadzą one do budowania niehumanistycznego świata piekielnej, sformalizowanej jednakowości, która staje się – zgadzam się z Jeanem Baudrillardem – przekleństwem naszych czasów². Nie chcę przeproszać, że pracuję na uniwersytecie i jestem humanistką. Nie mam zamiaru wstydić się tego, że kształcę nauczycieli, podkreślam ich prawo do szukania, błędzenia i ryzyka, bo tylko wówczas mają szansę zdystansować się wobec narzucanej im medialnej „szkoły” gotowych

² Por. J. Baudrillard, *Przejrzystość zła. Esej o zjawiskach skrajnych*, przeł. S. Królak, Warszawa 2009, s. 50–52.

odpowiedzi. Szkoły sformalizowanej w testowej koncepcji świata i biurokratycznych tonach papieru, gdzie wszystkie żywe problemy przyszpila się niczym owady w atlasach botanicznych, wychodząc z założenia, że tylko tak unieruchomione, istnieją naprawdę. Nie chcę się spowiadać z grzechu zaufania oraz z niechęci do posuniętej do granic podejrzliwości, która przemienia szkolne życie w świat, gdzie wszyscy wszystkich o wszystko podejrzewają, a po dokonaniu niezbędnych i ze wszech miar koniecznych zabezpieczeń nie ma już czasu dla ucznia. Nie chcę się tłumaczyć, że owa wizja zbiurokratyzowanej edukacji, zagarniającej i studia wyższe, budzi mój zdecydowany sprzeciw.

Nie zgadzam się na świat, gdzie wszystkich ze wszystkimi się antagonizuje, dowodząc, że innej rzeczywistości nie ma i nigdy nie będzie. Człowiek jest bowiem tylko wymiennym elementem społecznej konstrukcji, a udane życie polega na jak najdłuższym zachowaniu zdobytej (możliwie najwyższej) pozycji. Taki świat zamienia nas już tylko – jak wskazuje Zygmunt Bauman – w niewolników narastającego w globalnym świecie „płynnego lęku”. Najgorszego z możliwych, gdyż:

Najpotworniejszy jest lęk rozmyty, rozproszony, niewyraźny, z niczym niezwiązany, niezakotwiczony, gdy swobodnie rozprzestrzenia się nie wiadomo skąd i dokąd; gdy nawiedza nas bez zauważalnej przyczyny, gdy zagrożenie, którego powinniśmy się obawiać, wyczuwa się wszędzie, ale nigdzie nie sposób go dostrzec³.

Szkoła „otwierania wyobraźni”, o której Rorty pisze jako o sercu uniwersytetu, dotyczy każdego poziomu edukacji, bo na każdym jej etapie „otwieranie wyobraźni” na to, co nie tylko jest, ale i **co być może**, jest równie ważne. W każdą edukację powinna być wpisana przestrzeń wolności od instrumentalnych potrzeb, gdyż owa wolność staje się warunkiem koniecznym nauczycielskiej pracy. Przecież – jak wskazuje Anna Janus-Sitarz – ma jej towarzyszyć odpowiedzialność za ucznia, „a nie za to, czy klasa dokładnie

³ Z. Bauman, *Płynny lęk*, przeł. J. Margański, Kraków 2008, s. 6.

zrozumie, odczyta intencje autora sprzed wieków i dojdzie do jedynych słusznych wniosków”⁴. Dariusz Szczukowski, odwołując się do myśli pedagogiki postkrytycznej, podkreśla nawet fundamentalną konieczność związku czasu wolnego z ideą szkoły. Szkoły, w które: „zawiesza się nie tylko wszelkie powinności proceduralne, gdyż nie można jej sprowadzić do mechanicznego podporządkowywania odgórnie narzuconym celom i standardom”, ale dokonuje się również „rekonfiguracji naszego doświadczania świata i siebie”⁵. Rolę nadrzędną w tym procesie przypisuje Szczukowski – podobnie jak Janus-Sitarz⁶ czy Krystyna Koziółek⁷ – uwolnionej spod władzy zinstrumentalizowanych potrzeb lekturze⁸.

Konsekwencją rezygnacji z upominania się o czas wolny w edukacyjnej, a w rezultacie i egzystencjalnej przestrzeni jest podporządkowanie się terrorowi właścicieli gotowych odpowiedzi, skazujących nas na przepraszanie za to, że jesteśmy ludźmi. Istotami wątpiącymi, które uprawiają – jak pisze Leszek Kołakowski – „sztukę balansowania przeciwstawnych niebezpieczeństw”. Z jednej strony wiemy, „że nie ma takiego osiągnięcia umysłu, takiego dzieła ludzkiego geniuszu, które nie dałoby się obrócić przeciwko człowiekowi”, ale z drugiej strony mamy też świadomość, że naszemu wątpieniu należy postawić granice, by nie przekształciło się w „pretekst do beczynności i bezwładu”⁹. O ile jednak wątpliwości są naszym grzechem

⁴ *Między wolnością krytycznej lektury a obroną kanonu. O szkole, nauczycielach i szkolnej polonistyce rozmawiają: prof. dr hab. Inga Iwasiów, prof. dr hab. Anna Janus-Sitarz, prof. dr hab. Piotr Śliwiński, dr hab. Krzysztof Biedrzycki, prof. UJ*, „Konteksty Kultury” 2019, nr 16, z. 4, s. 465.

⁵ D. Szczukowski, *Wolałbym tak. Obietnice szkolnej polonistyki*, „Konteksty Kultury” 2019, nr 16, z. 4, s. 486.

⁶ Por. A. Janus-Sitarz, *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole. Konstatacje. Oceny. Propozycje*, Kraków 2009 oraz tejsze *W poszukiwaniu czytelnika. Diagnozy, inspiracje, rekomendacje*, Kraków 2016.

⁷ Por. K. Koziółek, *Czas lektury*, Katowice 2017.

⁸ Por. D. Szczukowski, *Wolałbym tak...*, s. 486.

⁹ L. Kołakowski, *Czy diabeł może być zbawiony* [w:] tegoż, *Czy diabeł może być zbawiony i 27 innych kazań*, Kraków 2006, s. 220.

pierworodnym, o tyle ich brak oddaje nas we władanie piekła fanatyzmu i nietolerancji, gdyż tracimy zdolność dystansowania się wobec „niepodważalnych” prawd, rezygnując przy tym z odpowiedzialności za skutki ich realizacji¹⁰. W konsekwencji sami łatwo stajemy się orędownikami „gotowych odpowiedzi”, dzięki którym problemy ludzkiej egzystencji rozwiązuje się przez szukanie WINNEGO, na którego można zrzucić całą odpowiedzialność za niedogodności współczesnego życia.

Tę pułapkę ujawniają przykładowo *Kamienie węgielne* Chantal Delsol. Trudno zaprzeczyć słowom autorki, kiedy przypomina o potrzebie sensu, kiedy podkreśla współczesną intensyfikację poczucia samotności oraz iluzoryczność przeciwdziałań „karmiących się pozorem i prestiżem, upojeniem chwilą i urokiem materii”¹¹. Ma niezaprzeczalnie rację, gdy twierdzi, że „nic prawdziwie ludzkiego nie da się zbudować na samym pozorze, chwili i materii”, że podjęcie „ryzyka sensu” jest koniecznością niepodważalną. Ale dopowiedź autorki – „nawet jeżeli zawsze grozi ono popadnięciem w fanatyzm i złudzenie”¹² – może już budzić wątpliwości. Zwłaszcza w kontekście głoszonych przez nią refrenicznie opinii, zgodnie z którymi źródłem wszelkich cennych wartości są wyznawcy Boga mono-teistycznego (najlepiej chrześcijańskiego), bo tylko ta religia jest prawdziwa, tj. objawiona. Inne są już tylko odmianami „pogaństwa”. Do tego kręgu zalicza zarówno wyznawców religii politeistycznych, jak i ateistów, a tak naprawdę „bałwochwalców” kreujących formy religijności na użytek doczesnych potrzeb, wyzbytych jakiegokolwiek duchowej perspektywy¹³. W pełni przekonuje, gdy pisze:

Człowiek próbuje znaleźć odpowiedź na tragedię swojej kondycji, bo tragedii nie sposób przeżywać w spokoju i zadowoleniu, wymaga ona odpowiedzi,

¹⁰ Por. tamże, s. 219–220.

¹¹ Ch. Delsol, *Kamienie węgielne. Na czym nam zależy?*, przeł. i posłowie M. Kowalska, Kraków 2018, s. 296.

¹² Tamże.

¹³ Por. tamże, s. 276–278.

choć zawsze niewystarczających i tymczasowych, które nadają jej sens. Taka jest po prostu racja bytu kultury: wznieść znaczące konstrukcje, w których człowiek czuje się u siebie, przynajmniej chwilowo i nie bez ciągłego zadawania sobie pytań – bo tragedia jest i nie można jej rozwiązać. Kultura jest budowlą myśli lub, jeśli ktoś woli, założeń, które tworzą sens.

Problematyczność stwarza niebezpieczeństwo, ale stanowi też o wielkości. Trzeba wziąć je na siebie razem: wielkość i niebezpieczeństwo¹⁴.

Jednak zdumiewa, kiedy w tym samym akapicie dodaje: „Ma się rozumieć, że dawny człowiek czuł się bezpiecznie za pazuchą bogów, których sam wymyślił, nad którymi zatem panował i którzy go nie opuszczali, ponieważ od niego zależeli”¹⁵. O jakim człowieku i z jakich czasów się wypowiada? Jeśli o tym sprzed „prawdziwej” religii, a więc objawionej (monoteistycznej, najlepiej chrześcijańskiej), to co Delsol uczyniła choćby z całą literaturą i kulturą antyczną, która takiej „gotowej odpowiedzi” wprost i wielokrotnie zaprzecza? Skąd to uzurpowanie sobie przez autorkę *Kamieni węgielnych* prawa do kasacji uniwersalnych problemów egzystencjalnych u ludzi, którzy nie byli (nie są) wyznawcami jedynej „właściwej” wiary? Tymczasem – jak mówi Gabriel Marcel – każde życie jest nieredukowalnym fenomenem, sekretem, „czymś, co jest i musi pozostać otchłanią”¹⁶. Literatura, sztuka mogą jednak nad nią przerzucać „pomosty”¹⁷. I chociaż nie są one zbyt pewne i stabilne, to ma rację i Hans-Georg Gadamer, że „jeśli naprawdę doświadczyliśmy sztuki, to świat stał się lżejszy i więcej w nim światła”¹⁸.

Tomasz Kunz niezbędność literatury wiąże z rolą narracji „w procesie stwarzania zintegrowanego obrazu podmiotowości”, koniecznej zwłaszcza w chwilach doświadczeń krańcowych, z którymi nie potrafimy sobie

¹⁴ Tamże, s. 296.

¹⁵ Tamże, s. 296–297.

¹⁶ G. Marcel, *Sens „mojego życia”. Tożsamość i głębia* [w:] tegoż, *Tajemnica bytu*, przeł. M. Frankiewicz, przedmowa K. Tarnowski, Kraków 1995, s. 205.

¹⁷ Tamże.

¹⁸ H.-G. Gadamer, *Aktualność piękna. Sztuka jako gra, symbol i święto*, przeł. K. Krzymieniowa, Warszawa 1993, s. 34.

poradzić, bo przekraczają „ustandaryzowane formuły wyrażania”¹⁹. Sadzę, że ta potrzeba łączy się nie tylko z doświadczeniami kryzysowymi i dotyczy nie tylko form narracyjnych, ale ma wymiar uniwersalny. Dlatego głosy o społecznej marginalizacji literatury²⁰ mają względny charakter, gdyż w ludzkiej egzystencji jest zbyt dużo doświadczeń niewyraźnych, dla których poszukuje się właśnie słów; słów w różnej ich organizacji. Nigdy nie uzyskają one kształtu ostatecznie zamykającego to ludzkie pragnienie. Zawsze wpisywać się w nie będzie potrzeba kontynuacji, dialogu, dalszej rozmowy, tworząca chwiejne i tymczasowe – mówiąc za Marcelem – „pomosty” nad „otchłanią”.

Przedstawione w niniejszej książce czytelnicze spotkania są spotkaniami głównie z poezją wyrażającą doświadczenia skrajne: negatywne i pozytywne. Czesław Miłosz wyznaje:

Nie ukrywam, że szukam w wierszach objawienia się rzeczywistości, tego, co w greckim nosi nazwę *epifania*. Słowo to oznaczało przede wszystkim zjawienie się, przybycie Bóstwa pomiędzy śmiertelnymi, czy też jego rozpoznanie w powszednim, znajomym nam kształcie, np. pod postacią człowieka. Epifania przerywa więc codzienny upływ czasu i wkracza jako jedna chwila uprzywilejowana, w której następuje intuicyjny uchwyt głębszej, bardziej esencjonalnej rzeczywistości zawartej w rzeczach czy osobach²¹.

Dodaje zarazem, że powyższa próba określenia doświadczenia niezwykłości bytu, istnienia nie wyczerpuje znaczenia tego słowa. Co więcej, zbyt dokładne jego określenie będzie mieć charakter zawężający. Zawsze chodzi o rodzaj iluminacyjnego wglądu w rzeczywistość, dzięki któremu przywraca się jej głębię, niezwykłość, tajemnicę²². I chociaż zdaniem Miłosza owe

¹⁹ T. Kunz, *Granice przedstawialności doświadczenia. Narracja jako terapia (na przykładzie Jądra ciemności Josepha Conrada)* [w:] *Kulturowa teoria literatury 2. Poetyki, problematyki, interpretacje*, red. T. Walas, R. Nycz, Kraków 2012, s. 498.

²⁰ Por. tamże, s. 495–496.

²¹ Cz. Miłosz, *Przeciw poezji niezrozumiałej* (1990) [w:] tegoż, *Życie na wyspach*, wybór i opracowanie J. Gromek, Kraków 1997, s. 103–104.

²² Por. tamże, s. 105.

rewelatorskie obrazy tylko niekiedy pojawiają się w sztuce²³, to w moim przekonaniu – a podążam tu śladem Romana Ingardena²⁴ – w szerszym znaczeniu każde dzieło sztuki jest efektem iluminacyjnego doświadczenia, chociaż nie każde wyraża podziw dla istnienia, ponieważ ich źródłem będzie zarówno to, co potocznie łączy z dniem, światłem, radością, jak i to, co właściwe nocy, ciemności, grozie²⁵. Obejmują całe spectrum metaforycznego rytmu dnia i nocy, jako że i granica między nimi – również na poziomie życia psychicznego – nigdy nie jest ostra²⁶. Zresztą i Miłosz tę podwójność przyjmuje, gdy wyjaśnia: „nie szukam ucieczki od grozy, raczej dowodu, że groza i cześć mogą w nas trwać równocześnie”²⁷.

Charles Taylor łączy epifaniczny wymiar sztuki z czasem i jej szczególnym wymiarem aksjologicznym, decydującym ostatecznie o poszerzaniu moralnej wrażliwości. Uważa, że w romantyzmie ukształtowała się koncepcja wyobraźni twórczej aktualna do dnia dzisiejszego, której konsekwencją było przekonanie, że dzieło sztuki jest efektem epifanii lub ją bezpośrednio urzeczywistnia. Oto:

sygnalizuje nam obecność czegoś, co jest w inny sposób niedostępne, a co posiada najwyższe moralne i duchowe znaczenie. Co więcej, manifestacja tego rodzaju określa i uzupełnia owo „coś” w samym akcie odsłaniania²⁸.

Dlatego twierdzi, że od romantyzmu mamy do czynienia z ciągłością sztuki epifanicznej i powszechnym przekonaniem, że wyobraźnia twórcza jest

²³ Por. tamże, s. 101–107.

²⁴ Por. R. Ingarden, *Jakości metafizyczne* [w:] tegoż, *O dziele literackim. Badania z pogranicza ontologii teorii języka i filozofii literatury*, przeł. M. Turowicz, Warszawa 1960, s. 368–371.

²⁵ Dlatego źródłem tych niezwykłych przeżyć w życiu i sztuce są w przekonaniu Ingardena stany tak sprzeczne, jak olśnienie pięknem, zachwyt, ale i przerażenie, groza, tragizm. Por. tamże.

²⁶ Por. A. Kępiński, *Melancholia*, Warszawa 1985, s. 106.

²⁷ Cz. Miłosz, *Przeciw poezji niezrozumiałej* [w:] tegoż, *Życie na wyspach*, s. 107.

²⁸ Ch. Taylor, *Subtelniejsze języki*, przeł. A. Rostkowska [w:] tegoż, *Źródła podmiotowości. Narodziny tożsamości nowoczesnej*, wstępem poprzedziła A. Bielik-Robson, Warszawa 2001, s. 772.

„niezastąpionym *locus* źródeł moralnych”²⁹. I dzieje się tak bez względu na transformacje, którym ulegała w ciągu wieków zarówno sama sztuka, jak i jej epifaniczne odmiany, bez względu na jej zerwania i opozycje, gdyż istotą ciągłości pozostaje odsłanianie źródeł dóbr konstytutywnych, które w ogólnej perspektywie prowadzą do realnego poszerzania horyzontu wartości pozytywnych w ludzkiej zbiorowości³⁰. Tak rozumiana wzniosła „funkcjonalizacja” sztuki ogranicza wprawdzie jej rozumienie jako epifanii, ale odsłania niezwykle silną potrzebę legitymizacji sztuki jako wartości koniecznej, jako podstawy afirmacji bytu. W niniejszej książce najbliższe koncepcji epifanii w jej aprobatywnym aspekcie są czytelnicze spotkania z poezją Mickiewicza, Szymborskiej i Miłosza w części III, które nazywam metaforycznie „białymi” iluminacjami.

Współcześnie – zdaniem Gadamera – głos poetów uległ wyciszeniu. Nie dlatego, że przestali być obecni, ale dlatego, że świat stał się zbyt głośny. Tymczasem poezja, w jego przekonaniu, najskuteczniej broni wspólnoty autentycznego porozumienia, przeciwstawiając się banalizacji słowa i jego przemianie w pusty frazes. Ale „przekazuje coś temu, kto umie tego słuchać i gotów jest wysłuchać”³¹. Dlatego w świecie podniesionego głosu, argumentuje Gadamer, poezja nawet powinna być dyskretna i cicha, przeznaczona niejako tylko dla wybranych³². Elitaryzm poezji, szczególnie współczesnej, bardzo niepokoi Miłosza, gdyż jej potrzeba ma dla niego charakter egzystencjalnego fundamentu:

²⁹ Tamże, s. 785. Zdaniem Taylora, sprawiają one, że jako spadkobiercy ich rozwoju – „szczególnie mocno czujemy potrzebę uniwersalnej sprawiedliwości i czynienia dobra, jesteśmy osobliwie uwrażliwieni na żądania równości, uważamy pragnienie wolności i możliwości decydowania o sobie za aksjomatycznie uzasadnione, a jednym z naszych najistotniejszych priorytetów jest unikanie powodowania śmierci i cierpienia”. Ch. Taylor, *Subtelniejsze języki*, przeł. Ł. Sommer (s. 837–958) [w:] tegoż, *Źródła podmiotowości*, s. 910–911.

³⁰ Por. tamże, s. 785–787.

³¹ H.-G. Gadamer, *Czy poeci milkną?* [w:] *Czy poeci umilkną?*, wybrał (według pomysłu A. Szlosarka) i oprac. J. Margański, przeł. M. Łukasiewicz, przekł. obejrzał i wstępem poprzedził K. Bartoszyński, Bydgoszcz 1998, s. 40.

³² Por. tamże, s. 40–41.

Przeciętni ludzie dużo czują i dużo myślą, ale nie mogą zajmować się filozofią, która by zresztą niewiele im dała. Prawdziwie poważne problemy trafiają do nas za pośrednictwem utworów, które z pozoru mają na celu jedynie artyzm, choć niosą w sobie ładunek pytań zadawanych sobie przez każdego. I tutaj być może w ścianie otaczającej poezję dla wybranych otwiera się wylot prowadzący do poezji dla wszystkich³³.

W szkolnej edukacji zgoda na Gadamerowską dyskrecję poezji może oznaczać zgodę na jej wykluczenie z uczniowskiego doświadczenia. Czego konsekwencją z jednej strony może być niemożność budowania autentycznej, pozafrazesowej wspólnoty, a z drugiej – zamknięcie dostępu do „prawdziwie poważnych problemów” i związanych z nimi pytań, które również uczniów dotyczą, bo i w nich – jak w każdym człowieku – zamieszkują. Jeśli w praktyce szkolnej poezję zamieni się w zbiór rozpoznawalnych elementów analitycznych i mających z nimi nikły kontakt zbanalizowanych uogólnień, z pewnością skaże się ją na nieistnienie. Bo Gadamerowska umiejętność „słuchania” i gotowość na to, by ów wyciszony głos usłyszeć, są powiązane z wieloetapowym i czasochłonnym kształceniem interpretacji. Nie tylko jako sztuki „otwierania wyobraźni”, wyrażania emocji, ale też skupienia, koncentracji i budowanej na nich sensotwórczej refleksji.

Wagę interpretacji wielokrotnie w ostatnich latach podkreślano, wskazując na uniwersalny wymiar tej umiejętności³⁴. Z badań PISA z 2015 r. wynika, że nasi gimnazjaliści są w tym zakresie lepsi od przeciętnych

³³ Cz. Miłosz, *Przeciw poezji niezrozumiałej...*, s. 107.

³⁴ Por. np. A. Janus-Sitarz, *Przyjemność i odpowiedzialność w lekturze. O praktykach czytania literatury w szkole. Konstatacje. Oceny. Propozycje*, Kraków 2009, E. Jaskółowa, *Trudne lekcje poezji* [w:] *Trudne lekcje języka polskiego. Ku rozwiązaniom praktycznym*, red. A. Janus-Sitarz, A. Handzel, A. Kania, A. Kulig, Kraków 2015, E. Jaskółowa, *Uwolnić interpretację* [w:] *Nowe odstępy klasyki w szkole. Literatura XIX wieku*, red. E. Jaskółowa i K. Jędrych, Katowice 2013, *Język – lektura – interpretacja w dydaktyce szkolnej*, red. E. Jaskółowa, M. Wójcik-Dudek, Katowice 2018, K. Biedrzycki, *Interpretacja – szkoła rozumienia* [w:] *Dydaktyka literatury i języka polskiego. Stan badań i perspektywy badawcze*, red. S.J. Żurek, A. Adamczuk-Stęplewska, Lublin 2012, G.B. Tomaszewska, *Praktyki czytania. Poniowoczesna interpretacja a szkoła*, Gdańsk 2019.

uczniów w krajach OECD, ale i tak, jak zaznaczają Krzysztof Biedrzycki i Piotr Bordzół:

Największą trudność dla polskich uczniów stanowią zadania, w których trzeba się wykazać wnikliwością interpretacyjną, samodzielnością myślenia i umiejętnością zwięzłego sformułowania myśli [...] ³⁵.

I chociaż badania PISA z 2018 r. wskazują na imponujące umiejętności gimnazjalistów w zakresie rozumienia tekstu ³⁶, to likwidacja gimnazjów kładzie się znaczącym cieniem na tych sukcesach. Tym bardziej, że interpretacja należy do umiejętności najtrudniejszych i najbardziej złożonych w procesie edukacyjnym. Dlatego wieloetapowe i ustawiczne praktykowanie działań interpretacyjnych ma tak wielkie znaczenie. Bo zgodnie z tym, co szczególnie mocno podkreśla Michał Paweł Markowski w *Wojnie nowoczesnych plemion*, interpretacja nie jest wyrażaniem dowolnej opinii, przekonań, upodobań związanych z tekstem, ale procedurą, w której nasze odszukiwanie sensu utworu (czy jakiegoś fragmentu rzeczywistości) powinno zostać uprawomocnione: uzasadnione tekstowo, argumentacyjnie potwierdzone, dowiedzione w sposób zrozumiały nie tylko dla siebie, ale także dla innych osób. Dlatego Markowski w praktykowaniu interpretacji w społecznym życiu upatruje szansy na odrodzenie siły sprawczej demokracji, zagubionej obecnie w wykluczających się wzajemnie kręgach wyznawców opinii, przekonań i wartości uznawanych za jedynie słuszne i nieszukających już porozumienia z tymi, dla których jedynie słusznymi nie są. Umiejętność interpretacji staje się w jego przekonaniu niezbędna

³⁵ Program Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów. Wyniki badania PISA 2015 w Polsce, red. M. Federowicz, M. Sitek, Warszawa 2017, s. 67.

³⁶ Wyniki polskich uczniów w zakresie rozumienia tekstu należały do najwyższych w Europie, por. PISA 2018. Czytanie, rozumienie, rozumowanie, praca zbiorowa pod red. M. Sitka i E.B. Ostrowskiej, IBE, Warszawa 2020, s. 83.

we współczesnym świecie, bo tylko dzięki niej można „negocjować warunki wspólnego życia”³⁷. Dlatego stwierdza kategorycznie:

Kto dziś myśli o interpretacji jedynie w kontekście dzieł literackich, filmowych, plastycznych czy teatralnych, ten skazuje się dobrowolnie na, jak to ładnie określił Hegel, „wygnanie z królestwa teraźniejszości”. Ale żeby w tym „królestwie” umiejętnie się poruszać, musimy uznać, że najważniejszym zadaniem politycznym jest inwestycja w edukację i zrozumienie, że edukacja jest przede wszystkim nauką interpretacji³⁸.

Po okresie walk o prymat określonych strategii interpretacyjnych aktualnie w literaturoznawstwie mamy do czynienia ze zgodą na ich pluralizm wolny od wartościujących hierarchizacji³⁹. Co więcej – jak podkreśla Anna Burzyńska – rolę nadrzędną pełni praktyka interpretowania uwolniona od nadmiaru teoretycznych uwięzień, świadomie zacierająca granicę między teorią a praktyką czytania i wykorzystująca wiedzę na „użytek interpretacji”. Wyrastająca z Derridiańskiej idei pragmatyzacja wiedzy, prowadząca w kierunku interpretacji ustawicznie otwieranych i nigdy niezakończonych⁴⁰ jest wielką szansą dla szkolnej dydaktyki, gdyż nie oznacza ona zgody na brak uprawomocnienia odczytywanych sensów różnych interpretacji. Odpowiedzialnością za instrumentalne traktowanie literatury obarcza się z reguły uproszczony szkolny strukturalizm, zwłaszcza kiedy czyni się z niego jedyną strategię pracy z tekstem. Równocześnie podkreśla się jego potrzebę, o ile współlistnieje z innymi strategiami interpretacyjnymi, o ile nie zawłaszcza całej lekturowej przestrzeni. O ile również poddawane uwadze elementy analityczne i interpretacyjne nie tworzą wyosobnionych kręgów⁴¹.

³⁷ M.P. Markowski, *Wojny nowoczesnych plemion. Spór o rzeczywistość w epoce populizmu*, Kraków 2019, s. 12.

³⁸ Tamże, s. 334.

³⁹ Por. A. Szahaj, *O interpretacji*, Kraków 2014, s. 85–86.

⁴⁰ Por. A. Burzyńska, *Dekonstrukcja i interpretacja*, Kraków 2001, s. 486–489.

⁴¹ Ta potrzeba jest również dostrzegana we współczesnym, kulturowo-antropologicznym literaturoznawstwie. Podkreśla ją Tomasz Kunz: „[...] owe pozornie anachroniczne,



Wydawnictwo
Uniwersytetu Gdańskiego

ISBN 978-83-8206-179-6

