

Interpretacyjne odkrycia

Anna Janus-Sitarz

Uniwersytet Jagielloński

ORCID: 0000-0003-2730-7048

Książka Grażyny Tomaszewskiej¹ jest erudycyjna i inspirująca, odkrywa w zestawieniach dawnych i współczesnych tekstów literackich, odważna w odkrywaniu nowych znaczeń. Autorka przywołuje szereg strategii interpretacyjnych, by nie pozwolić szkolnym praktykom czytania arcydzieł zastygnąć w uśmiercającym je schemacie i aby czytelnika, szczególnie młodego, ośmielić w poszukiwaniach prawd nieoczywistych i sensów dla innych ukrytych.

Rozprawa dzieli się na wyraźne dwie części. Pierwszą można określić jako walkę ze szkodliwością szkolnej (bez)interpretacji, z marginalizacją w procesie edukacji tak istotnej umiejętności, jaką jest zdolność do samodzielnego odczytywania znaczeń otaczających nas tekstów kultury. Przekonujące argumenty w tej walce znajduje w głosach naukowców różnych dziedzin. Główna bowiem teza rozważań Grażyny Tomaszewskiej brzmi: „interpretacja jest fundamentem naszych relacji ze światem” (s. 32). Druga część książki – to znakomite przykłady różnych praktyk czytania, stanowiące wyraz przekonania, że współczesna różnorodność strategii interpretacyjnych jest dla szkoły wielkim dobrodziejstwem.

W części pierwszej, odwołując się do teorii wybitnych fizyków (I. Newtona, G. Musserra), rozprawiających o konsekwencjach (nie)lokalności, Autorka w sposób sugestywny ostrzega przed skutkami usuwania interpretacji na plan dalszy, bowiem rezygnacja z niej prowadzi często „do ukrywania czy usuwania z pola uwagi problemów niewygodnych, niejasnych, niewyjaśnialnych” (s. 9-10), a tym samym niewykorzystania jej potencjału jako źródłowej siły kreatywnej rozwoju nauki.

Z kolei nawiązania do przymysłów filozofów (Z. Baumana, L. Kołakowskiego) o tym, iż „brak świadomości, że niepewność i wątpliwość

¹ Tomaszewska Grażyna, 2019, *Praktyki czytania. Ponowoczesna interpretacja a szkoła*, Gdańsk.

są nam niezbędne do życia jednostkowego i zbiorowego, może prowadzić (...) do całkowitej bezradności, kiedy powinniśmy stanąć w obronie wartości tworzących podstawę społeczeństwa demokratycznego” (s. 13), kierując Badaczkę ku rozważaniom o potrzebie krytycznej postawy i rozumienia jednostkowej etycznej odpowiedzialności człowieka, któremu nie wolno narzucać jednoznacznych rozstrzygnięć.

Podobnie refleksje wybitnych literaturoznawców (R. Nycza, M. Nussbaum, R. Rorty’ego) wzmacniają przekonanie, że kontakt z literaturą i umiejętność wysłuchiwanie jak najszerszego grona cudzych głosów (bo przecież nie jesteśmy „właścicielami jedynej Prawdy”), służą rozwojowi wyobraźni i tolerancji, empatii i solidarności, a tym samym czynią z nas lepszych ludzi i kształtują świat, w którym warto żyć.

Wszystkie te ustalenia prowadzą Autorkę do wspólnych wątków w myśleniu o edukacji i jej celach. Polemizując mianowicie z G. Fishem, a powołując się na – najwyraźniej bliskich jej poglądom – M. Markowskiego, A. Burzyńską czy K. Koziółek, opowiada się za prawem do wielości interpretacji, za uwolnieniem jej z teoretycznych zobowiązań.

Tomaszewska przytacza przykłady bogatej literatury traktującej o możliwych drogach interpretacji tekstu, w tym – szereg cennych według niej opracowań, próbujących przełożyć tę myśl literaturoznawczą do dydaktyki literatury (Z. Uryga, J. Polakowski, Z. Kłakówna, Z. Budrewicz, A. Janus-Sitarz, M. Pieniążek, K. Koziółek i in.). Ubolewa, że, niestety, pomimo tych systematycznie publikowanych i wartościowych źródeł, praktyka szkolna nie ulega zmianie. „Tak jakby wiedza literaturoznawcza / teoretycznoliteracka tworząca nowe możliwości interpretacyjne do wykorzystania w szkolnej praktyce pozostawała (...) oddzielona grubym murem od edukacji” (s. 54), a przecież – jak z pasją przekonuje – „interpretacja jest warunkiem podstawowym każdej egzystencji, elementarnym budulcem tożsamości (indywidualnej, zbiorowej, kulturowej) jest stałym motywem wypowiedzi humanistów i dydaktyków” (s. 57). Co więcej, kompetencja interpretacyjna potrzebna jest każdemu, przedmiotem interpretacji bowiem może stać się wszystko, co tylko potencjalnie generuje znaczenia. Tymczasem, jak słusznie twierdzi Tomaszewska, typowa szkolna praktyka przekształciła koniunkcję kształcenia rzemiosła i sztuki interpretacji w kształcenie rzemiosła dla wyabstrahowanej z lekcji interpretacji.

Przyczyną takiego stanu rzeczy według Autorki jest brak odpowiedniego warsztatowego przygotowania polonistów do pracy, brak przełożenia wiedzy o strategiach interpretacyjnych na konkretne działania interpretacyjne. A zatem – winę za dominację transmisji wiedzy rzeczowej nad doświadczeniem literatury ponosi też uniwersytet. Tomaszewska dostrzega również winę za lekceważenie interpretacji w powszechnym niedocenianiu humanistyki i jej roli w rozwoju społeczeństwa demokratycznego, cywilizacji języków dyskursu, otwartości wobec różnicującego się świata, potrzeb rynkowego kracjonizmu, pogłębienia i budowy tożsamości, lepszego życia.

W części drugiej książki Tomaszewska przekłada swoje przekonanie, że szkoła nie może istnieć bez interpretacji, na konkretne „praktyki czytania”. Jak sama zapowiadała we wstępie:

Poprzez wybrane teksty (klasyczne i współczesne, często sąsiadujące intertekstualnie) testuję interpretacyjną przydatność m.in. kategorii alegorii, doświadczenia, orientalizmu, krytyki etycznej, feministycznej, postkolonializmu czy zwrotu teologicznego. Występują one w formie zmieszanej, korespondującej często z rozmową hermeneutyczną. Wybór tekstów wynika z jednej strony z osobistych preferencji i fascynacji, ale z drugiej, wyrasta z zaobserwowanych szkolnych trudności związanych z formułami ich lekcyjnego czytania (s. 22).

I tak już w pierwszym rozdziale *Miłość w symboliczno-alegorycznych uwikłaniach: Mickiewicz i Szymborska* Tomaszewska zadaje sobie pytanie: „Jaki wpływ na interpretację tekstu mogą mieć nowe rozpoznania związane z alegorią? W jaki sposób mogą ją wzbogacić, poszerzyć przestrzeń jego rozumienia?” (s. 81).

Odpowiadając na to pytanie, odwołuje się do dotychczasowych ustaleń interpretacyjnych (częściowo z nimi polemizując), dotyczących koncepcji tragicznej miłości Gustawa z IV cz. *Dziadów* i wzbogaca te ustalenia o własną interpretację, czytając np. tragedię Gustawa jako tragedię pamięci, wynikającą z „niemożności zapomnienia o trwałości fundamentalnych powiązań z osobą kochaną, z którą nie możemy dzielić życia” (s. 90). Podobnie dostrzega, że można wzbogacić dotychczasowe odczytania wiersza Wisławy Szymborskiej *Na wieży Babel*, skupione na rozbitym porozumieniu, zerwaniu jedności komunikacyjnej między bliskimi sobie ludźmi, o perspektywę całościowej alegorycznej wykładni, bowiem alegoryczny sens wieży Babel odsłania także rodzaj egzystencjalnego tragizmu związanego z miłością w ogóle. Zgodnie z taką wykładnią, każda miłość rozpoczyna budowę wieży Babel.

Zestawione ze sobą „symboliczne i alegoryczne uwikłania miłości w dramacie Mickiewicza i wierszu Szymborskiej”, z jednej strony odsłaniają, według badaczki, „paradoksy związane z wartościowaniem samej miłości” (s. 95), obcej światu i jego prawom; z drugiej zaś ukazują „kategoryczność ludzkiej tęsknoty do ciągłego budowania miłosnej wieży Babel, pozwalającej ich twórcom nie zagubić się w świecie. Nawet jeśli owe szaleńcze próby kończą się jedynie klęską” (s. 96).

Z kolei, powołując się na głosy literaturoznawców podważających sens ostrego przeciwstawiania symbolu i alegorii, Tomaszewska opowiada się za twierdzeniem, iż „każda interpretacja tekstu jest alegorią, podobnie jak każda alegoria jest interpretacją” (s. 98), by następnie przejść do analizy powieści Jacka Dehnela *Matka Makryna* jako przykładu uniwersalnego dla wszystkich kultur i każdego czasu pragnienia kontaktu z osobą-symbolem.

Pogłębionej refleksji nad książką Dehnela towarzyszy znakomita propozycja działań lekcyjnych, wytrącających młodych odbiorców z gotowości do trzymania się raz przyjętej hipotezy interpretacyjnej i forowania łatwych

wyroków. Tomaszewska najpierw osadza dyskusję nad postawą głównej bohaterki w kontekście historycznoliterackim, prowadzącym ku krytyce kłamstwa, mitomanii i ośmieszeniu naiwności tych, którzy dali się łatwo nabrać na fałszywą świętość. Po takim spojrzeniu na postać Makryny i jej współczesnych Autorka konfrontuje tę pierwszą hipotezę z opowieścią prowadzoną z punktu widzenia głównej bohaterki, co skłania do przyjęcia nie tylko innych perspektyw badawczych (kulturowej, antropologicznej, feministycznej), ale całkiem odmiennego wartościowania.

W kolejnym rozdziale otrzymujemy cenną i niezwykle inspirującą dla pracy z uczniami i studentami propozycję nowego odczytania III części *Dziadów*. Odwołując się do różnie pojmowanej poetyki doświadczenia i niezgody badaczy (R. Nycza, M. Markowskiego, B. Myrdzik) na „typową opozycję między bezpośrednim doświadczeniem realności bytu a tekstem (życiem a literaturą)” (s. 119), Tomaszewska proponuje pozwolić młodemu czytelnikowi na odczytanie wizji Konrada, po uprzedniej próbie odpowiedzi na te same pytania egzystencjalne o charakterze empatycznych wiązań, na które odpowiedzieć musiał Mickiewiczowski bohater (Co budzi twój gniew? Co cię oburza? Co rodzi twój bunt?; Czego się najbardziej boisz, teraz i w przyszłości?; Jak reagujesz na poczucie bezsilności? Jak się z niego wyzwalamy?; Jakie uczucia budzi w tobie cudza obojętność? Dlaczego?; W czym upatrujesz nadziei? O czym marzysz, kiedy myślisz nie tylko o swojej przyszłości, ale i społeczności, w której żyjesz czy całej ludzkości?).

Przetestowany w szkole i na uczelni projekt takiego właśnie podejścia do dramatu ujawnia mentalną wspólnotę ucznia i romantycznego bohatera, przełamuje „efekt obcości” i obojętności, jaki najczęściej towarzyszy uczniom w pracy z archaicznym dla nich dziełem, uruchamia psychoanalityczną strategię pracy z tekstem, ale także pozwala – co udowodniły przeprowadzane zajęcia – na pogłębioną interpretację wychodzącą daleko poza martyrologiczną kontemplację.

W interesującym studium porównawczym badaczka zestawia opisy zabaw w powieściach *Nad Niemnem* Elizy Orzeszkowej i *Kamień na kamieniu* Wiesława Myśliwskiego, wskazując, że „świat Orzeszkowej jest wychylony w stronę szlacheckiej utopii, świat bohatera Myśliwskiego jest jej zaprzeczeniem” (s. 151). W interpretacji obu tekstów wykorzystuje rozważania Rogera Cailloisa o związkach między sacrum a ludycznością. Polemizuje przy tym z autorem *Człowieka i sacrum*, bowiem w prozie Wiesława Myśliwskiego, przedstawiającej dwudziestowieczny świat chłopski, „ludyczność” zabawy bohatera ma – jak pisze – „wszystkie cechy sacrum wykroczenia” (s. 136).

Ostatnie rozdziały książki poświęca Tomaszewska interpretacjom wierszy Julii Hartwig, Czesława Miłosza i Zbigniewa Herberta. To czytanie bliższe, uważne, osobiste, ale także – dzielone z innymi, i otwarte na tych innych własne odczytania, gotowe do modyfikacji, przeżywania kolejnych czytelniczych olśnień i dokonywania nowych interpretacyjnych odkryć.

I tak w sposób zróżnicowany odczytuje wiersz Hartwig *Odchodzisz z krainy kwiatów*, czy to pod wpływem refleksji Julii Kristevej o depresji i melancholii, czy też zauroczona studenckimi analizami przefiltrowanymi przez młodzieńczy optymizm. Raz więc będzie to wiersz o odchodzeniu i utracie, drugi raz – o wchodzeniu, nadziei i otwarciu na nowe możliwości.

Jeszcze niezwyklejsze jest jej czytanie wiersza Miłosza *Po wygnaniu*, który umiejscawia na szerokim firmamencie wirujących niejako w przestworzach tekstów kultury, które się do siebie zbliżają bez względu na czas ich powstania, wzajemnie oddziałują, za każdym razem inaczej oświetlają, wydobywając to, co dotąd dla badaczy było niewidoczne.

W ten sposób udaje się Tomaszewskiej w biblijnej *Księdze Rodzaju* zobaczyć niejako prequel do sytuacji zatrzymanej przez Miłosza słowami w czasie, jak na fotografii. Dla badaczki wiersz *Po wygnaniu* „ujawnia poniekąd ciąg dalszy Boskiej przemowy do wygnańców, ograniczając konsekwencję surowości wyroku” (s. 165). Z kolei obraz Chełmońskiego *Bociany* to dla niej gorzka odpowiedź na Miłoszową potrzebę „uważności”, „umożliwiającej dotarcie do jakości świata wyzwolonego z dominacji walki, mozołu i rozpacz” (s. 167). W takiej samej poetyce siatki interpretacyjnych powiązań można odczytać i sam tekst Tomaszewskiej, będący reakcją na obraz, który ją zatrzymał, poruszył i zniewolił. Te błyskotliwe i zaskakujące powiązania, które łączy refleksja o „uważności”, prowadzą do ważnych konstatacji o współczesnej inflacji uważnego podziwu, bezinteresownego zachwyty w świecie pośpiechu, ambicji i walki, w którym coraz bardziej „przypominamy siedzącego na trawie chłopa, który nie pozwala sobie nawet na całą chwilę pełnego podziwu, (...) stajemy się niewolnikami zagarniającej wszystko funkcjonalności, przyjmując argumenty nowych „dziedziców” tego świata, dowodzących, że Boski podarunek miłosnej i bezinteresownej uważności otwierającej bramy rajskiego ogrodu – nie dla nas” (s. 178).

Książkę kończą interpretacyjne odkrycia w wierszu Herberta *Dęby*. Swoim odpowiedziom na egzystencjalne pytania postawione w utworze każe się Autorka przeglądać w wypowiedziach filozofów (G. Marcela, L. Kołakowskiego), innych twórców (Cz. Miłosza, M. Jastruna, S. Chwina), by wreszcie nakazać zastanowić się nad nimi uczniom, aby i oni mogli samodzielnie stworzyć „formuły obrony przed rozpaczą wobec obojętności świata czy jego porażającej Prawdy” (s. 188).

Jeszcze raz warto podkreślić, że książka Grażyny Tomaszewskiej, odkrywczą w interpretacjach, jest również niezwykle potrzebna w dyskursie o powinnościach współczesnej szkoły. W sposób przekonujący dowodzi niezbędności literatury i konieczności rozwijania umiejętności jej interpretacji w przygotowywaniu młodego człowieka do zmagania się z wyzwaniem o charakterze egzystencjalnym.

