

Interpretacja jako splatanie świata: czytanie „Stonera” Johna Williama

Interpretation as weaving the world:
reading John Williams's *Stoner*

Dariusz Szczukowski

Uniwersytet Gdański

ORCID: 0000-0002-3407-9584

Streszczenie: W artykule próbuję wskazać, w jakim stopniu humanistyka postkrytyczna pozwala przemyśleć interpretację jako tworzenie więzi. Sięgam tutaj głównie po prace Bruno Latoura i Rity Felski, wskazujące na konieczność przekroczenia metodologii krytycznych. W tej perspektywie interesuje mnie doświadczenie lektury, które opisuje John Williams w *Stonerze*. Staje się ono kluczowe dla biografii głównego bohatera powieści, zmieniając radykalnie jego życie. W tym kontekście edukacja jest nie tyle krytyczną procedurą odsłaniającą struktury władzy i przemocy, ile wydarzeniem zdolnym do przemiany naszych relacji ze światem.

Słowa kluczowe: teoria i praktyka interpretacji, socjologia literatury, postkrytyczność

Abstract: In this article, I attempt to show to what extent postcritical humanities make it possible to rethink interpretation as the creation of bonds. I draw primarily on the works of Bruno Latour and Rita Felski, which point to the necessity of moving beyond critical methodologies. From this perspective, I am interested in the experience of reading described by John Williams in *Stoner*. It becomes crucial for the biography of the novel's protagonist, radically transforming his life. In this context, education is not so much a critical procedure of uncovering structures of power and violence as an event capable of transforming our relations with the world.

Key words: theory and practice of interpretation, sociology of literature, postcritical humanities

Chyba większość nauczycieli szkolnych i akademickich zgodziłaby się ze stwierdzeniem, że interpretacja, „robiona” (praktykowana) na ćwiczeniach z literatury czy lekcji języka polskiego, jest próbą splatania, wytwarzania czegoś, co można by nazwać więzią skupioną wokół danego dzieła/tekstu. I chyba większość zgodziłaby się, że tym, co najważniejsze, nie jest efekt (zapisany sformalizowanym języ-



kiem sylabusów i oznaczony cyfrowym kodem), lecz sam proces kształtowania myśli, dynamika zajęć, wyrażające się także w świecie gestów i afektów. To od zaangażowania i skupienia uczniów, i nauczyciela zależy, czy dany tekst stanie się naszym współtowarzyszem w przeżywaniu codzienności.

Bliskie jest mi myślenie o interpretacji rozumianej jako relacji, które proponuje Rita Felski. Badaczka zaznacza:

Język relacji – niezależnie od tego, czy jest poetycki, dyskursywny czy historyczny – pozostaje w humanistyce dobrze ugruntowany. Mówić o łączeniu to jednak zaoferować odmienną perspektywę, włączając osobę krytyka – jego zobowiązania, sympatie i identyfikacje – w humanistyczne prace i ramy. Być może da się nawet ocalić język „powiązania” (*relatable*) – słowa, które niemal gwarantuje wywołanie grymasów i zbolących min na twarzach dowolnej grupy akademików. Myśleć o interpretacji jako o relacji – to stać na pierwszym planie tematykę i poetykę więzi (Felski 2022)¹.

Ta metaforyka więzi, pojawiająca się wielokrotnie w tekstach naukowczyni (zob. m.in. Felski 2015, Felski 2016, Felski 2022), zdradza wpływy teorii aktora-sieci Brunona Latoura (zob. szczególnie Felski 2021), jednego ze *strong poetry* współczesnej humanistyki. Przede wszystkim jest ona wymierzona przeciw dominującej w dyskursie akademickim myśli krytycznej, która – według badaczki – separuje od świata, umiejscawia uczonego w bezpiecznej pozycji ironisty-krytyka, doskonale demystyfikującego nawet najmniejsze przejawy mikrowładzy we wszelkiej artystycznej *praxis*². Jednocześnie taka pozycja ma charakter dystyngtywny, wytwarza bowiem skuteczną narrację jasno pozycjonującą świat nauki i profesjonalności, oddzielając go od naiwnej i amatorskiej zdolności do zachwyty, pozbawionej narzędzi teoretycznych.

Ten głos Felski nie jest odosobniony. Wpisuje się w szerszy nurt myśli postkrytycznej, coraz wyraźniej widocznej i w pedagogice, i w literaturoznawstwie (zob. przede wszystkim najważniejsze prace na gruncie polskim: Zamojski 2023, Mizerkiewicz 2024). Felski zauważa, iż dominacja „hermeneutyki podejrzeń” (tutaj naukowczyni sięga do znanego pojęcia ukutego przez Paula Ricoëura) nie jest w stanie zaproponować jakiegoś gestu zdolnego do afirmacji, ciągle jak mantrę powtarza Mefistofeliczne „Ja jestem duch, co zawsze mówi: nie” (Felski 2015, 151).

Aż nazbyt dobrze znamy sowiec naoliwiony mechanizm badań ukierunkowanych ideologicznie, promienie rentgenowskie lektury symptomatycznej, a także wyćwiczone do perfekcji działania składające się na hermeneutykę podejrzeń. Koncepcje, które trzy-

¹ Można zaryzykować tezę, że metaforyka splotu zajmuje poczesne miejsce w dyskursie postantropocentrycznym. Zob. choćby prace Tima Ingolda – *Splatać otwarty świat: architektura, antropologia, design* (Ingold 2018) czy Bruno Latoura – *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci* (Latour 2010). Warto tutaj również przywołać artykuł Przemysława Czaplińskiego – *Sploty* (Czapliński 2017).

² W skrócie i uproszczeniu postawa krytyczna dziedziczona po Kantowskim modelu oświecenia, wzmocniona przez hermeneutykę podejrzeń spod znaku Marksa, Freuda, Nietzschego, rozwijana w pracach przedstawicieli Szkoły Frankfurckiej i jej kontynuatorów, wykazuje się nieufnością wyrażającą się w przyjęciu „pewnej postawy, tzn. filozoficznego ethosu, który można opisać jako permanentną krytykę naszego historycznego bytu” (Foucault 2000, 286). Taką krytyczną taktyką będzie uprawiana przez francuskiego filozofa genealogia, podważająca wszelkie dyskursywne roszczenia do uniwersalności (zob. Leśniak 2023, Mizerkiewicz 2024).

dzieści lat temu wydawały się objawieniem (podmiot zdecentralizowany! społeczny konstrukcjonizm!), spadły do rangi zużytych sloganów; defamiliaryzacja popadła w dokśę, stając się nie mniej zawziętą i często podobnie dogmatyczną jak wiedza pewna, którą starała się podważyć. Jaką wartość niesie demaskowanie, skoro doskonale wiemy, co kryje się pod maską (Felski 2016, 9).

Dyskurs krytyczny okazuje się zatem przeciwnie skuteczny. Przewidywalny, zaczyna pracować na „jałowym biegu”. Powtarza dobrze znane i wypracowane schematy podejrzeń. Nieprzypadkowo Latour pyta: „Co poszło nie tak z krytyką”? (*Why has critique run out of steam?*, Latour 2005), wskazując, że humanistyka, będąca ciągle na wojnie, nie jest w stanie sprostać złożoności naszego świata. Francuski filozof tworzy przy tej okazji dwa pojęcia o różnym potencjale znaczeniowym: *matters of fact* oraz *matters of concern*. Jak przekonująco dowodzi Piotr Zamojski, można je oddać zgodnie z logiką wyводу Latoura kolejno jako „fakty” i „sprawy naszej troski” (Zamojski 2023³). W myśli Latoura badanie naukowe fetyszyzuje przedmiot swoich dociekań, nadając mu status niepodważalności – faktu, a zapomina o tkwiącym w samym badaniu mechanizmie wyodrębniania danego zjawiska. Fakt – jak wskazuje Latour – nie jest tożsamy z rzeczywistością, lecz efektem określonej wypracowanej metodologii badań:

Jak pokazują najkrótsze badania w najprostszych laboratoriach (...), fakty są najmniej podstawowym, najbardziej złożonym, najbardziej wypracowanym i najbardziej zbiorowym złożeniem (*make-up*), jakie istnieje (Latour 2010, 160).

W przeciwieństwie do *matters of fact* pojęcie *matters of concern* nie tworzy sterylnej „laboratoryjnej” przestrzeni, wydestylowanej z wszelkich nieczystych odprysków rzeczywistości, lecz otwiera na złożoność i nieoczywistość świata, z którym się układamy. Dla Latoura praca naukowa, jeśli chce mieć społeczną sprawczość, powinna zatem przejść od świata faktów, które nikogo nie są w stanie zaangażować, do świata wymagającego naszego zaangażowania i wypełnionego troską. Francuski myśliciel chciałby zatem inaczej sytuować krytykę; odejść od jej pełnej nieufności postawy wobec świata:

Krytyk nie jest tym, który demaskuje, lecz tym, który zbiera i tworzy. Krytyk nie jest tym, który wyciąga dywan spod nóg naiwnych wierzących, lecz tym, który tworzy przestrzeń, w których uczestnicy mogą się zgromadzić (Latour 2015).

W tak naszkicowanym kontekście myśli Latoura literatura powinna być zatem czytana nie tylko przez okulary przybliżające i demistyfikujące ukryte struktury władzy/ ideologii czy filologiczne szkła narzucające określone procedury interpretacyjne. Przede wszystkim należy ją czytać, uwzględniając cały wachlarz afektów i jej oddziaływań na czytelnika:

„Postkrytyczne” – zaznacza Felski – odnosi się do sposobów czytania świadomych konieczności krytyki, ale równocześnie przekraczających jej ograniczenia: kładących nacisk nie tylko na dystans, ale też na przywiązanie, mówiących o perypetiach uczuć,

³ Nie ma tu miejsca na szerokie omówienie myśli Latoura. Odsyłam do wnikliwego komentarza Zamojskiego, która czyta francuskiego filozofa w perspektywie postkrytycznej pedagogiki (Zamojski 2023).

jak i myśli, oraz biorących pod uwagę dynamikę dzieł sztuki zamiast traktowania ich jako obiektów do odszyfrowania i rozbioru (Felski 2017, cyt. za: Leśniak 2021).

Felski występuje więc przeciw prostej opozycji między podmiotem czytającym a zaszyfrowanym tekstem-obiektem. Dla niej samo określenie „postkrytyczne” nie jest zawieszeniem krytyki, zajęciem naiwnej, zdolnej do ponownego zaczarowania świata, bez względu na wydarzające się w nim zło czy niesprawiedliwość społeczną. Raczej literatura charakteryzuje się „towarzyskością” (zob. Felski 2017), ujmowana jest jako coś, co daje do myślenia, coś, co nas dotyka. Zatem podporządkowanie literatury formie analitycznej obróbki jest wypreparowaniem jej ze świata zależności, wzajemnych oddziaływań tekstu na czytelnika i czytelnika na tekst. Stąd nie może dziwić, że edukacja dla Felski:

nie jest wyłącznie kwestią zdobywania wiedzy czy nauką krytycznego myślenia; jest także kwestią wyostrowania podatności i wrażliwości, stawania się nastrojonym do muzyki, obrazów czy powieści, które kiedyś pozostawiały nas niewzruszonymi⁴ (Felski 2022, 79).

Edukacja humanistyczna jest zatem splataniem różnych nici: instytucji, lektury, afektów czytelniczych. To one wytwarzają połączenie, którego kształt jest nieprzewidywalny.

Lekcja *Stonera*

Ten niewidywany splot instytucji oraz jednostkowego, afektywnego aktu lektury przemieniającego czyjeś życie jest głównym tematem powieści Johna Williamsa *Stoner* (Williams 2023). Odwołując się do książki Rity Felski (Felski 2022), mógłbym powiedzieć, że należę do czytelników „urzeczonych” tą powieścią⁵, będącą, jak wskazuje Maciej Stroiński odwrotnością celebryctwa, „bo *Stoner* jest znany z tego, że jest mało znany, albo ściśle mówiąc – z tego, że był mało znany” (Stroiński 2023, 335). *Stoner*, wydany w 1965 roku w jednym z nowojorskich wydawnictw, właściwie nie został zauważony, doceniony przez niewielu zaczyna żyć jednak swoim partyzanckim życiem. Kolejne wznowienia w 1997 i w 2006 roku, a szczególnie francuski przekład z 2011 roku, przyczyniły się do rosnącej popularności powieści, aż osiągnęła status bestsellera.

Najprościej ujmując, jest to powieść o „facecie, który poszedł na uniwersytet i został nauczycielem” (to słowa Thomasa Hanksa). Dla Juliana Barnes’a „To prawdziwa «powieść czytelnika», jej fabuła bowiem podkreśla wartość czytania i stu-

⁴ W podobnym tonie wypowiada się Felski w *The limits of Critique*: „Education is not just about acquiring knowledge and skills but about being initiated into a certain sensibility” (Felski 2015).

⁵ Tytuł książki amerykańskiej uczoniej – *Hooked* – w polskim tłumaczeniu nieprzypadkowo został oddany jako *Urzeczenie*. Jak piszą tłumaczkę, Agnieszka Budnik i Agnieszka Waligóra: „«Hooked», «hook» – ten wieloznaczny wyraz nie ma żadnego bezpośredniego odpowiednika w polszczyźnie; kojarzy się on zarówno z flirtem i uwodzeniem (pomyślny o dosadnej frazie «hook up»), jak i bardzo obrazowym, fizycznym przyciąganiem odbiorców do dzieła sztuki. Ostatecznie zdecydowałyśmy się na «urzeczenie»: słowo to także posiada konotacje miłosne i erotyczne, ma w sobie także wydźwięk «magiczny». Co jednak najistotniejsze, przenosi przekonanie o wadze materialności, o immanentnym znaczeniu i sprawczości obiektu – nasze urzeczenie jest, jak brzmi już we wstępie, silnie powiązane z «rzeczą»” (Felski 2022, 189-190).

diów”⁶. Co to zatem znaczy pójść na uniwersytet, zacząć czytać i zostać nauczycielem? W czym tkwi fenomen studiowania, który może odmienić czyjeś życie? Stoner – główny bohater – kariery akademickiej przecież nie zrobił. Już dwa pierwsze akapity powieści, mające charakter kronikarskiego zapisu, nie pozabawiają nas złudzeń. O Stonerze mowa jest w taki sposób: „Doszedł tylko do stanowiska adiunkta i zapisał się w pamięci niewielu swoich studentów (...) Za życia Stonera jego znajomi z uczelni niezbyt go cenili, a dzisiaj nieczęsto o nim wspominają” (Williams 2023, 7).

Scenę wyjściową w mojej propozycji odczytania tego dzieła jest krótka rozmowa między Stonerem i jego ojcem, który w wykształceniu widzi nadzieję na polepszenie funkcjonowania gospodarstwa rolnego. Ojciec głównego bohatera Wiliama Stonera tak mówi do własnego syna:

Po szóstej klasie poszedłem na rolę, nie chciałem się uczyć. A teraz to już sam nie wiem. Ziemia coraz bardziej sucha, ciężiej się uprawia. (...) Agronom powiedział, że znają nowe sposoby i uczą tego na studiach „Idź się uczyć od jesieni. O nas się nie martw” (Williams 2023, 10).

Ojcowski rozkaz „Idź się uczyć!” świadczy o tym, iż edukacja – co oczywiście nie może dziwić – jest ujmowana jako ściśle zaprojektowana ścieżka mająca jasno wyznaczony cel, podporządkowany wymiernym efektom i powinna zakończyć się powrotem do rodzinnego domu.

Po tych słowach, jak możemy się domyślać, bohater opuści swój dom rodzinny i wyruszy do Columbii, by podjąć studia inżynierskie na kierunku rolnictwo. Zamieszka u wujostwa, w zamian za wikt i opierunek będzie wykonywał różne fizyczne prace. Do nauki Stoner – zaznacza narrator – „przykładał się jak do pracy w gospodarstwie: gruntownie, sumiennie i ani z przykrością, ani z przyjemnością” (Williams 2023, 14). Można by zatem powiedzieć, że Stoner to pilny student, podporządkowany regułom społecznej gry i narzuconych w niej ról. Jednocześnie jest świadomy korzyści, jakie przyniesie wykształcenie: powróci do domu i zmodernizuje sposób prowadzenia rodzinnego gospodarstwa. Ten pragmatyczny cel edukacji, projektujący przyszłość naszego bohatera, przestanie być jednak oczywisty:

Latem po tym pierwszym roku studiów wrócił do domu rodziców i pomagał przy zbiorach. Kiedyś ojciec zapytał, jak mu się podoba w szkole. Odpowiedział, że bardzo, na co ojciec skinął głową i więcej już na ten temat nie rozmawiali. Dopiero wtedy odkrył, dlaczego poszedł na studia (Williams 2024, 14).

Tym, co zwiedzie Stonera z wyznaczonej ścieżki życiowej, będzie kurs historii literatury angielskiej – jawiący się z gruntu jako niepotrzebny, z którym zresztą nasz bohater sobie nie radzi: „Czytał bez ustanku zadane lektury, przez co zaczął się opuszczać w nauce innych przedmiotów. Jednak słowa, które widział, wciąż były tylko z papieru i Stoner nie mógł zrozumieć, po co mu to wszystko” (Williams 2024, 16). Mimo to „zajęcia z kanonu literatury nie dawały mu spokoju, nurtowały go” (Williams 2023, 15). W postawie Stonera widać więc rodzącą się, jeszcze niezracjonalizowaną wrażliwość na literaturę, otwarcie na jej języki.

⁶ Obie wypowiedzi pełnią formę blurba w cytowanym wydaniu (Williams 2023).

Wydawać by się mogło, że osobą, która doprowadzi do przeformułowania życiowych celów Stonera, będzie charyzmatyczny pedagog, jednak Williams zdaje sobie sprawę, że edukacja nie potrzebuje nieomylnego guru czy autorytetu sztucznie wspartego przez instytucjonalne rytuały⁷. Nauczycielem literatury Stonera jest Archer Sloane – przeciętny dydaktyk, „nauczyciel bez właściwości”, traktujący swoją pracę jako uciążliwe zajęcie urzeczywistniane wśród niezbyt lotnych intelektualnie studentów, którzy – jak możemy się domyślać – nie darzą go sympatią. Jednak ten nauczyciel mówiący „szorstkim tonem”, uczący „od niechcenia” (oba cyt. za Williams 2023, 16), intryguje Stonera, nie daje mu spokoju, „jak gdyby w suchym wywodzie podawanym bez emocji kryła się jakaś podpowiedź, wskazówka na życie, którą mógłby się kierować” (Williams 2023, 16).

W taki oto sposób Williams prowadzi nas do kluczowej sceny powieściowej, „lekcji z Szekspira”, mającej charakter przełomowy w życiu głównego bohatera. Nie ma w niej jednak nic nadzwyczajnego. Ot zwykła, dobrze znana wszystkim praktyka. Zaczyna się tradycyjnie. Po lekturze sonetu LXXIII Wiliama Szekspira nauczyciel ze złośliwością zadaje standardowe pytanie: „O czym jest ten sonet?” (Williams 2023, 17), wiedząc, że i tak jedyną odpowiedzią będzie głucha cisza. Mimo to zwraca się z tym pytaniem do poszczególnych osób, w tym do zaniepokojonego Stonera, nie dając mu nawet szansy na odpowiedź:

Stoner przełknął ślinę, próbując otworzyć usta.

– Jest to sonet, panie Stoner – powiedział oschle Sloane – utwór poetycki czternastowersowy o określonej formie i budowie, które zapewne opanował pan na pamięć. Został napisany w języku angielskim, którym posługuje się pan od pewnego czasu, jak wolno przypuszczać. Autorem sonetu jest pan William Shakespeare, nieżyjący już poeta, ale wciąż czytany i ceniony przez niektórych (Williams 2023, 17).

Mamy tutaj do czynienia z popisem władzy, grą w upokorzenie, starannie pielęgnowaną podział między nauczycielem – depozytariuszem wiedzy a pozbawionym jej uczniem. Tak też czytają ten fragment studenci, z którymi go omawiałem. Na pytanie, czy chcieliby mieć do czynienia z takim nauczycielem, zdecydowanie mówią, że nie. Na pytanie postawione w innej grupie (z zajęć z dydaktyki literatury), czy chcieliby być tacy jak Sloane, odpowiedzieli, że to antywzór postawy nauczycielskiej, brak w nim bowiem empatii oraz wyrozumiałości wobec uczących się.

Jednak na zajęciach opisywanych przez Williamsa dzieje się coś, co wykracza poza szkolną procedurę wytwarzania znaczeń. Nauczyciel opuszcza na chwilę pozycję beznamietnego władcy dyskursu. Ironiczne stwierdzenie, że poeta już nie żyje, ale wciąż jest czytany i ceniony przez niektórych, nie sprowadza się tylko wyłącznie do świata dystynkcji, w którym to sam Sloane zalicza siebie do tych nielicznych wybranych, broniąc swojego uprzywilejowanego miejsca w hierarchii społecznej. Raczej mamy tutaj do czynienia z jednostkowym aktem zaangażowania, gdyż Sloane zacznie przemawiać poza gorsetem reprodukcyjnych powinno-

⁷ Archer Sloane nie ma zatem nic wspólnego z innym słynnym nauczycielem literatury – Johnem Keatingiem, bohaterem filmu *Stowarzyszenia umarłych poetów*, (z 1989) walczącym ze skostniałym systemem edukacji w imię rozwoju swoich uczniów (zob. Marzec-Józwicka 2020).

ści⁸. Nauczyciel decyduje się na nagły, niespodziewany gest, będący jednocześnie jego osobistym wyznaniem wiary w literaturę, obietnicą całkowitego zaangażowania w swoją profesję⁹. Sloane bowiem:

jeszcze przez chwilę przyglądał się Stonerowi, aż oczy mu się zamgliły i zapatrzył gdzieś w dal nieobecny wzrokiem. Zaczął mówić wiersz ponownie, tym razem z pamięci, głębszym, łagodniejszym tonem, jak gdyby sam się przemienił w dźwięki i melodię tekstu (Williams 2023, 17).

Porządek zajęć, zdominowany przez wiedzę literaturoznawczą, zostaje rozbrojony. Wiersz zaczyna ujawnić swój afektywny charakter. Nauczyciel staje się formą medium, które na chwilę rozbija przewidywalność porządku lekcyjnego. Można by powiedzieć, że Sloane pozwala mówić samemu Szekspirowi, uobecnia jego głos. W przekładzie Stanisława Barańczaka z którego korzystał Maciej Stroiński (tłumacz *Stonera*) Szekspirowski sonet brzmi tak:

Ujrzysz we mnie tę porę roku, gdy zielone
Liście żółkną i rzedną, aż żadnego nie ma
Na drżącym z zimna drzewie, którego koronę
Wypełniał śpiew, lecz dzisiaj pusta jest i niema.
We mnie ujrzysz ten schyłek dnia, gdy resztką słońca
Gaśnie z wolna, sprawiając, że dzień od zachodu
Pochłania krok po kroku ciemność gęstniejąca,
Noc, ów sobowtór śmierci, kres trosk i zawodu.
We mnie ujrzysz powolne ognia dogasanie,
Żar, który swoją młodość, grę płomieni żwawą,
Obrócił w popiół – własne śmiertelne posłanie,
Gdzie skona, tym strawiony, co było mu strawą.
Ujrzysz – lecz zaczniesz odtąd, zwykłym serca prawem,
Kochać goręcej to, co stracić masz niebawem.

(Shakespeare 2011, 111; Williams 2023, 17-18)

Ten wiersz co innego znaczy dla Stonera, a co innego dla Sloane’a, rozpoznającego w nim przede wszystkim opis upływu własnego życia. W sonecie nie ma żadnej obietnicy spełnienia i sukcesu, raczej bolesne poczucie utraty i śmierci. Jednak to właśnie melancholia okazuje się gestem troski. Nie kieruje się ona w stronę tego, co wieczne, trwałe, lecz w stronę kruchości ludzkiego życia, wystawionego na bolesne umieranie. Melancholijne czarne słońce nie jest opadnięciem w pozycję depresyjną, rozbrojoną z sensu, lecz – zdaje się mówić Williams – pozwala zintensyfikować nasze doświadczanie życia.

W tym momencie tekst literacki przestaje być tylko i wyłącznie obiektem, który należy zrozumieć, wyłożyć wszelkie sensy i te będące na powierzchni tekstu, i te głęboko poukrywane w jego głębiach. Sonet Szekspira dotyka

⁸ Myślę o dystynkcji jako linii podziału różnicującej style życia, jak i gusta estetyczne klas dominujących i podporządkowanych, co ma na celu podtrzymywanie i reprodukowanie struktury społecznej (zob. Bourdieu 2023).

⁹ Idę tu trajektorią wyznaczoną przez Derridę: „Wyznawać to dawać świadectwo, angażując swoją odpowiedzialność. «Czynić wyznanie» to oznajmiać głośno, czym się jest, w co się wierzy, czym chce się być, wymagając od innego wiary na słowo w ową deklarację” (Derrida 2015, 45).

i nauczyciela, i studenta, wytwarza zatem między nimi więź. Zaczyna mówić o tym, co się nagle ukazuje jako ważne, jednak pozbawione światła jednoznaczności, głęboko dramatyczne, kryzysowe w źródłowym w znaczeniu tego słowa, czyli wymagające podjęcia decyzji.

Mówiąc innym językiem, zajęcia z literatury zaczynają przybierać formę spektralnego nawiedzenia, w którym to teraźniejszość zostaje rozstrojona. Przyjmują charakter wydarzenia, niemieszczącego się w logice tego, co można zweryfikować i skodyfikować. Caputo, odwołując się *hauntologii* Derridy, pisze:

Wydarzenie pojawia się jak możliwość niemożliwego, jak coś nieprzewidywalnego, jak niewidzialny duch, w którego wcześniej nie wierzyliśmy. Nadejście wydarzenia to nadejście niemożliwego (...).

Wydarzenie jest jak duch szepczący nam do ucha, składający obietnice, jak wizyta jakiegoś ducha, który udaje, że zna przyszłość (Caputo 2012, 26).

W powieściowej lekcji z Szekspira istnieje coś, co nie może zostać ujęte w reguły wiedzy i zrozumienia, co rozsądza tryby dydaktyki normatywnej, skoncentrowanej wokół wypełniania protokołów skuteczności. Stoner daje się ponieść głosowi nauczyciela, nieprowadzącego za sprawą swego autorytetu do wiedzy, lecz do lektury głęboko angażującej, wnioskującej w naszą biografię. Wiąże się ona z odkryciem własnej witalności, intensyfikacji samego życia. Stoner bowiem, słuchając deklamującego Szekspirowski sonet Sloane'a, „wstrzymał oddech” (Williams 2023, 18), następnie „wypuścił powietrze, czując wyraźnie, jak ubranie się porusza na jego klatce piersiowej” (Williams 2023, 18). Tutaj nadrzędną figurą staje się życiodajny oddech, wskazujący na wręcz somatyczną sprawczość literatury, sytuując ją poza analityczną czy hermeneutyczną procedurą objaśniania. Dalsze zachowanie Stonera zostaje zaprezentowane w ten sposób:

Oderwał spojrzenie od Archera Sloane'a i rozejrzał się po sali. Światło wpadało przez okna ukośnie, osiadając na twarzach współsłuchaczy, jak gdyby biło z ich wnętrza, przełamując półmrok; kiedy któryś student mrugnął, cień cieniutkich rzęs padł na niego, meszek policzka jaśniejący w słońcu. Stoner poczuł, że jego pięści wypuszczają pulpit z mocnego uścisku. Obracał dłońmi, żeby się im przyjrzeć, zdziwiony brązem ich skóry i zachwycony wykresem paznokci na tle krągławych opuszek; miał przy tym wrażenie, że wyczuwa obieg krwi w swoich wąskich żyłach i drobnych tętnicach; krew łagodnie pulsowała, rozlewając się ukradkiem przez palce na całe ciało (Williams 2023, 19).

Ten gest oderwania wzroku chciałbym interpretować jako opór wobec dominującego spojrzenia nauczyciela jako reprezentanta władzy instytucjonalnej i symbolicznej. Oko – narzędzie poznania i władzy nie zabezpiecza więc oświeceniowej narracji o poznaniu jako niezbywalnej wartości prowadzącej do dojrzałego życia. Spojrzenie Stonera zaczyna meandrować, „opuszcza” trasę wyznaczoną przez spojrzenie nauczycielskie i wędruje po klasie. W tym spojrzeniu widoczny jest zachwyt. Williams posługuje się w tej scenie metaforą charakterystyczną dla dyskursu epifanicznego – światło jest znakiem przemiany bohatera. Doświadczenie lektury jest w przypadku Stonera doświadczeniem na wskroś sensualnym, odsyła bowiem do żywotności ciała. Gest otwarcia zaciśniętej pięści, pulsowanie

krwi – to figury uniesienia, dowodzące przemiany życia. Tę przemianę można zatem rozumieć w kategoriach konwersji – pojmowanej jednak nie tyle jako chrześcijańska *metanoia*, radykalnie zmieniająca życie przez zaufanie Bogu, lecz raczej jako nagłe ujęcie z wyznaczonej trajektorii ludzkiego losu, wyznaczające podmiotowość w innej konfiguracji¹⁰.

Tak usytuowany podmiot nie jest zatem podmiotem potwierdzającym swoją wygodną tożsamość, pozbawioną jakiejkolwiek wyrwy (jak w przypadku konwertyty), ani też czeladnikiem, który – by nauczyć się swego fachu – będzie wykonywał zadane prace podług instrukcji zapewniających mu opanowanie danych umiejętności. Raczej mamy do czynienia ze wstrząsem wynikającym z wyzwolenia z poprzedniej formuły egzystencji, zmianą optyki widzenia, która nie daje żadnej gwarancji, a tym bardziej nie przynosi żadnej dyskursywnej odpowiedzi:

Sloane znów się odezwał:

– Co on panu mówi? O czym jest ten sonet??

Oczy Stonera dopiero po chwili wolno się podniosły.

– Jest o... – odpowiedział i troszeczkę uniósł ręce. Patrzył jak przez mgłę, szukając spojrzeniem postaci Archera Sloane’a. – Jest o... – powtórzył i nie wiedział, jak dokończyć (Williams 2023, 19).

Ten moment jest jednocześnie kryzysowy i wyzwalaający. Milczenie jest odmową wejścia w świat jasno doprecyzowanego dyskursu, w którym uczeń odpowiada na nauczycielskie pytania. Jednocześnie jest odpowiedzią na słowa Szekspira i Sloane’a: „We mnie ujrysz”. Obcowanie z wierszem odciąga od siebie, wyrwa z czasu i wprowadza w nowe heretyckie regiony, w których zaczynamy oduczać się siebie i stawać się kimś innym.

W tym momencie Sloane niespodziewanie przerwie zajęcia, rezygnując z tego, co potocznie nazywa się egzekwowaniem wiedzy. Obaj bohaterowie zatem zostali wytrąceni z przypisywanych im pozycji w maszynie edukacyjnej, która zaczyna zgrzytać i ukazywać coś, co nie wpisuje się w porządek zaprojektowanego konceptu. Obowiązkowe (wydawać by się mogło niezdolne do uruchomienia jakiejkolwiek pasji) zajęcia stają się zatem wytwarzaniem wspólnoty skupionej wokół Szekspira. Mówiąc jeszcze innym językiem, nauczyciel akademicki i student zostają „nastrojeni”. „Zostać nastrojonym – wskazuje Felski – to wciągnąć się w responsywną relację, doświadczyć powinowactwa, którego nie da się zignorować, choć często bywa ono trudne do skategoryzowania” (Felski 2022, 65).

Od tego momentu ulega zmianie trajektoria losu Stonera. Bohater rezygnuje ze studiów rolniczych na rzecz literatury, nie wiedząc, dokąd go to zaprowadzi. Aż któregoś zimowego wieczoru niespodziewanie zaprosi go do swego gabinetu Sloane, który oznajmi załknionemu Stonerowi: „Pan będzie nauczycielem” (Williams, 2023, 27). Dalsza rozmowa przebiega w następujący sposób:

– Naprawdę?

– Naprawdę – stwierdził cicho Sloane.

¹⁰ O doświadczeniu konwersji w literaturze zob. (Franczak 2021) oraz (Mizerkiewicz 2001).

–Ale jest pan pewien? Skąd pan może wiedzieć?

–Sercem, proszę pana – odparł Sloane wesoło. – Pan jest zakochany. Proste (Williams 2023, 27).

Tym, co czyni ze Stonera nauczyciela, jest w tym fragmencie miłość. Zatem w nauczaniu nie chodzi tylko o program nauczania, metody czy zdobywane kompetencje. Nauczanie, podobnie jak czytanie, jest wyznaniem wiary, wiąże się bowiem z afirmacją i zaufaniem. W analizowanej scenie jawi się jako transformacja intymnego doświadczenia fascynacji w wydarzenie wspólne, dotyczące i Sloane’a, i Stonera, którą umożliwia instytucja uniwersytetu. „Wiedzieć sercem” to nic innego, jak być gotowym na nieprzewidywalną przemianę zdolną do wytwarzania nowych, nieoczekiwanych splotów. Tak też widzę sens praktyki i akademickiej, i szkolnej. Jednak muszę przyznać, że na zajęciach, na których omawiałem opisywaną lekcję, studenci byli bardziej krytyczni. Zachowanie Stonera odczytali jako psychosomatyczną reakcję na stres, a postawę Sloane’a jeden ze studentów (oczywiście z całą świadomością różnicy) przyrównał do filmowej postaci profesora Fletchera z filmu *Whiplash*, bezwzględnie „tresującego” swych podopiecznych.

W każdym bądź razie przymusowy kurs literatury, na który uczęszczał Stoner, stał się kluczowy dla jego biografii. W tym kontekście edukacja – jak chciałaby teoria krytyczna – nie jest maszyną reprodukującą przemoc symboliczną, może ona bowiem „wstrząsnąć naszymi upodobaniami i odmienić postrzeganie; stajemy się nastrojeni do tego, co wcześniej wydawało się niejasne lub nieistotne, zaczynamy podziwiać to, co niegdyś zdawało się niewarte uwagi” (Felski 2022, 49). Edukacja to zatem gest splatania w przyjacielskim namyśle nad tym, co nagle zaczyna nas obchodzić.

Bibliografia:

Caputo John, 2012, *Teaching the Event: Deconstruction, Hauntology, and the Scene of Pedagogy*, „Philosophy of Education”, nr 68, s. 23-34.

Czapliński Przemysław, 2017, *Sploty*, „Teksty Drugie”, nr 1, s. 9-17.

Williams John, 2023, *Stoner*, Stroński M. (przeł.), Warszawa.

Felski Rita, 2021, *Latour i literaturoznawstwo*, Markiewka T.S. (przeł.), „Teksty Drugie”, nr 2, 204-213.

Felski Rita, 2015, *The Limits of Critique*, Chicago.

Felski Rita, 2016, *Literatura w użyciu*, Borkowska J. i in. (przeł.), Poznań.

Felski Rita, 2017, *Postcritical Reading*, „American Book Review”, vol. 38, no. 5.

Felski Rita, 2022, *Urzeczenie. O sztuce i przywiązaniu*, Waligóra A., Budnik A. (przeł.), Poznań.

Foucault Michel, 2000, *Czym jest oświecenie?*, w: *Filozofia, historia, polityka. Wybór pism*, Leszczyński D., Rasiński L. (przeł.), Warszawa.

Franczak Jerzy, 2021. *J.M. Coetzee i sztuka przemiany. „Życie i czasy Michaela K.” w perspektywie antropotechnicznej*, „Wielogłos”, nr 2 (48), s. 23-39.

- Ingold Tim, 2018, *Splatać otwarty świat: architektura, antropologia, design*, Klekot E., Wąsik D. (przeł.), Kraków.
- Leśniak Andrzej, 2023, *Postkrytyka. Poczucie wyczerpania i korekta kursu projektu krytycznego*, „Teksty Drugie”, nr 3, s. 231–248.
- Latour Bruno, 2025, *Why has critique run out of steam? From matters of fact to matters of concern*, „Critical Inquiry”, nr 30 (2), s. 225–248.
- Latour Bruno, 2010, *Splatając na nowo to, co społeczne. Wprowadzenie do teorii aktora-sieci*, Derra A., Abriszewski K. (przeł.), Kraków.
- Marzec-Józwicka Magdalena, 2020, *John Keating, bohater „Stowarzyszenia Umarłych Poetów”, jako inspiracja dla nauczyciela literatury*, w: *Lektura wobec wyzwań współczesności*, Karkut D., Kucharska-Babula A. (red.), Rzeszów.
- Mizerkiewicz Tomasz, 2001, „Co mówię?”: o korekcji i współczesnym przeżyciu metanoicznym, „Teksty Drugie”, nr 6, 143–150.
- Mizerkiewicz Tomasz, 2024, *Czytanie postkrytyczne. Teorie i praktyki literaturoznawcze po konstruktywizmie*, Poznań.
- Shakespeare William, 2011, *Sonety*,. Barańczak S. (przeł.), Kraków.
- Zamojski Piotr, 2022, *Edukacja jako rzecz publiczna Raport z próby budowania sfery publicznej wokół edukacji w Polsce*, Warszawa.

O autorze:

Dariusz Szczukowski – doktor habilitowany, profesor Uniwersytetu Gdańskiego. Łączy zainteresowania literaturoznawcze (literatura XX i XXI w.) z badaniami nad edukacją polonistyczną. Autor książek: *Tadeusz Różewicz wobec niewyraźnego* (Kraków 2008); *Niepoprawny istnieniowiec. Bolesław Leśmian i doświadczenie literatury* (Gdańsk 2019); *Praktykowanie lektury* (Gdańsk 2019). Współredaktor serii wydawniczej *Ponowoczesna dydaktyka polonistyczna* i kilku monografii wieloautorskich.

