

## Rozdział 2 Lektura jako źródło mądrości. O koncepcji interpretacji H.-G. Gadamera i P. Ricoeura

### Mądrość niejedno ma „imię”

**W**e współczesnych nam czasach słowo mądrość rzadko jest używane w pracach naukowych, zastąpione zostało takimi określeniami jak wiedza, nauka, poznanie, ewentualnie – informacja. Częściej bywa przywoływane w języku potocznym, także w literaturze i publicystyce, zwykle wtedy oznacza coś, co jest ważne, cenne, choć nie zawsze dające się zdefiniować. Terminem naukowym mądrość pozostaje jeszcze w teologii i filozofii.<sup>1</sup>

*W Biblii* mówi się o mądrości jako atrybucie Boga („mądrość Boska”), jako wiedzy o świecie i porządku świata, znajomości człowieka oraz o zdolności człowieka (udzielonej przez Boga), umożliwiającej mu poznanie prawdy.<sup>2</sup> Starożytni filozofowie greccy wyróżniali trzy płaszczyzny mądrości: szukanie prawdy, gorliwe dociekanie istoty rzeczy, praktyczne postępowanie. Nie stawiali znaku równania między mądrością a wiedzą. W pojęciu mądrości w filozofii greckiej obecny był również aspekt moralny, silniejszy od poznawczego. Dlatego mądrość znaczyła tam również umiejętność życia, postępowania według prawa cnoty, szlachetności. Chrześcijańskie rozumienie mądrości połączyło oba rozumienia tego pojęcia – starotestamentowe (biblijne) z greckim: „mądrość ludzka” oznacza

<sup>1</sup> J. Bocheński, *Podręcznik mądrości tego świata*, Kraków 1994; A. M. Peszyński, *Zyciowa mądrość jako przedmiot poszukiwań naukowych*, „Kwartalnik Filozoficzny” 1998, nr 1-2.  
<sup>2</sup> E. Borowiecka, *Mądrość*, [w:] *Nazwy wartości. Studia leksykalno-semantyczne*, I, red. J. Bartmiński, M. Mazurkiewicz-Brzozowska, Lublin 1993, s. 97.

czata wiedzę, ale także sprawność intelektualną, doskonałość moralną i moc uszczęśliwiająca.<sup>3</sup>

Stopniowo jednak mądrość ludzką zaczęto utożsamiać z wiedzą, potem w czasach nowożytnych wiedzę naukową oddzielono od mądrości, ulegając racjonalnym metodologiom. A w XIX wieku jej znaczenie zaczęło oddalać od dziedziny moralności, łącząc z cechami nowożytnej nauki: deterministycznej, naturalistycznej, ignorującej tajemnicę.<sup>4</sup> Stąd tak dużo w literaturze romantycznej niechęci do mądrości, która, traktowana jako „mędra szkiełko i oko”, była przeciwstawiana intuicji i „czuciu”. Ci sami romantycy chętnie jednak pisali o „mądrości prawdziwej”, która – ich zdaniem – przejawiała się w rozumieniu świata i ludzi, w świadomości tajemnicy.

W XX wieku znaczenie pojęcia mądrość zaczęło zależeć już nie tylko od tradycji, do której odwoływał się dany tekst, ale także od rodzaju samego tekstu. Badacze tej wartości podkreślają często pozabawianie jej atrybutów wiedzy, umiędscowienie w sferze życia praktycznego („zdro- wy sąd, przeczornosc, rozum, rozsądek”).<sup>5</sup>

W definiacjach zawartych w encyklopediach filozoficznych zachowuje się jednak dla mądrości szacunek, choć pisze się o niej bez uprzedniego patosu.<sup>6</sup> Pojęcie to definiowane jest tam nie tyle jako wiedza specjalistyczna z określonej dziedziny naukowej, ale jako najwyższa forma wiedzy o porządku świata i miejscu w nim człowieka. W tym, kto ją posiada, nie stanowi przypadkowego zlepku informacji, ale jest umiejętnością, która decyduje o sensie życia ludzkiego, o tym, jak oddzielić ziarno od plewy, trafić w sedno i jeszcze często „odpowiednie dać rzeczy słowo”.<sup>7</sup> Mądrość zawiera więc wiedzę o wartościach, stąd można przyjąć, iż bli- sko jej nie tylko do życia praktycznego, ale także do sztuki, w tym do literatury, którą zalicza się do komunikacji aksjologiczno-symbolicznej.

<sup>3</sup> Eadem, *Poznawcza wartość sztuki*, Lublin 1986, s. 208.

<sup>4</sup> *Ibid.*, s. 101 i n.

<sup>5</sup> W. Kopaliński, *Słownik mitów i tradycji kultury*, Warszawa 1985, s. 678.

<sup>6</sup> Zob. *Der Grosse Brockhaus* 12, Wiesbaden (Weisheit) 1957; *Encyclopaedia Philosophica* IV, Wenecja-Rzym (Sagezza, Sapienza) 1957, *Oxford Illustrated Dictionary*, (Wisdom) 1962.

<sup>7</sup> J. Szacki, *Logika i charakter. Klemens Szaniawski (1925–1990)*, „Polityka” 1990, nr 11.

## Zadania czytelnika wobec tekstu pisanego

Wstępne rozważania na temat mądrości tylko pozornie odbiegają od tematu poznawania dzieła literackiego w szkole, zarówno w płaszczyźnie teoretycznej, jak i praktycznej. Chciałabym przede wszystkim skoncentrować uwagę na wartości, którą ma / może mieć tekst literacki dla odbiorcy, jakim jest uczeń. Tak zakreślona płaszczyzna badawcza nie oznacza pomijania swoistości samego dzieła literackiego, jego indywidualnego uposażenia, lecz zwraca uwagę na drugi biegun pisania, jakim jest – czytanie.

Napisany tekst literacki oddala się od swego autora z chwilą jego opublikowania, a oddalenie wymaga przyswojenia przez czytelnika. Zdaniem Paula Ricoeura „[c]zytanie stanowi »pharmakon«, »lekarstwo«, dzięki któremu znaczenie tekstu zostaje »ocalone« od obcości wynikającej z oddalenia i usytuowane w nowej bliskości, która zarazem znosi i zachowuje dystans kulturowy i sprawia, że cudze staje się własne, przyswojone”<sup>8</sup>

Przyswojenie w hermeneutyce, zarówno P. Ricoeura, jak i H.-G. Gadamera, do której głównie będę się odwoływała, oznacza uczylenie czegoś obcego bliższym, zrozumiałym.<sup>9</sup> W każdym rozumieniu tekstów kultury, niezależnie od tego, czy dany czytelnik zdaje sobie z tego sprawę, ma miejsce odniesienie przekaz do niego samego i jego aktualnej sytuacji. Czytelnik dokonuje najpierw projektu sensu całości, na który wpływ mają przede wszystkim – w planie indywidualnym – określone oczekiwania poznającego, jego uprzednia wiedza, świat wartości, gust artystyczny czy smak estetyczny; w planie społeczno-historycznym – doświadczenia wypływające ze współczesności i przeszłości. Proces przyswajania tekstu w planie indywidualnym, na który przede wszystkim

<sup>8</sup> P. Ricoeur, *Język, tekst, interpretacja. Wybór pism*, wyb. i wstęp K. Rosner, przekł. K. Rosner i P. Grał, Warszawa 1989, s. 120.

<sup>9</sup> H.-G. Gadamer, *Rozum, słowo, dzieje. Szkice wybrane*, wyb., oprac. i wstęp K. Michalski, przekł. M. Łukasiewicz, K. Michalski, Warszawa 1979; idem, *O wkładzie poezji w postępującą naukę*, przekł. i wstęp A. Przytycki, Warszawa 1992; idem, *Prawa i metoda. Zarys filozofii hermeneutycznej*, przekł. i wstęp B. Baran, Kraków 1993; P. Ricoeur, *op. cit.*

zwracają uwagę hermeneuci, przypomina doświadczenia podróży w głąb  
 ładu nieznanego, a także bezpośrednio zanurzenie się w świat obcy języ-  
 kowo.

Według Gadamera istnieją trzy fazy interpretacji, wymagające od  
 czytelnika innych predyspozycji i umiejętności. Pierwsza, nazwana in-  
 terpretacją w węższym rozumieniu lub w późniejszych pracach tego au-  
 tora<sup>10</sup> – „spełnianiem”, wymaga od odbiorcy umiejętności czytania, czyli  
 zdolności odczytywania tekstu jako sensownej wypowiedzi (istnieją bo-  
 gata literatura na temat znaczenia pojęcia „sens”).<sup>11</sup> Można tę umiejęt-  
 ność nazwać czytaniem ze zrozumieniem albo obrazowo porównać do  
 tworzenia przekładu z obcego języka na własny.

Dруга faza – interpretacja w szerszym znaczeniu tego pojęcia, zwana  
 też przez autora „wypełnianiem” – przywołuje na myśl Ingardenowskie  
 pojęcie schematu, który zarysowuje się w dziele i domaga się wypełnie-  
 nia. O tym Gadamer mówi następująco: „Język poezji otwiera wolne  
 przestrzenie myślowe, wypełniane przez czytelnika. Wypełnianie tego  
 dokonuje każdy na własny sposób, a mimo to nie narusza tożsamości  
 utworu”.<sup>12</sup> Interpretacja w tym ujęciu to odkrywanie czegoś zakrytego,  
 obcego, niejasnego w tekście, co jednak zasługuje na odkrycie, a także  
 konstruowanie się odbiorcy danego utworu.

Trzecia faza to aplikacja (relacja między teorią a praktyką, stosunek  
 wiedzy przedmiotowej i podmiotowej) lub – jak to określa metaforycznie  
 Gadamer – „napędzanie”, czyli urzeczywistnianie się dzieła sztuki w od-  
 biorze. Znika wówczas dystans między dziełem a czytelnikiem, pojawia  
 się stan, w którym „pozwalamy”, by nasz prywatny świat w jakiś sposób  
 wzbogacił się tym, co stanowiło „świat” czytającego dzieła („złanie się  
 horyzontów tekstu i czytelnika”).  
 Rozumieniu tekstu (każdego tekstu kultury, nie tylko dzieła literac-  
 kiego) towarzyszy zawsze akt refleksji, będący wyznaniem samego dzie-  
 ła. Aby mógł zaistnieć, trzeba wykonać szereg operacji, gdyż rozumienie  
 jest procesem rozciągającym w czasie, składającym się z ciągu operacji  
 o charakterze „kolistym”. Krag (koto) hermeneutyyczny jest opisem onto-

<sup>10</sup> H.-G. Gadamer, *Dziedzictwo Europy*.

<sup>11</sup> Zob. m.in. J. Lipiec, *O sensie świata*, „Studia Filozoficzne” 1986, nr 9 (250).

<sup>12</sup> H.-G. Gadamer, *Dziedzictwo Europy*, s. 52.

logicznym struktury rozumienia, odnosi się do wspólnej gry dzieła i czytelnika. Sens kręgu pojawia się w fazie *spektienia*, kiedy czytelnik dokonuje wspólnego rozumienia tekstu, niewystarczającego jednak do „uchwycenia pełni”. Towarzystwą temu różne oczekiwania odbiorcy, będące niejako sumą dotychczasowych doświadczeń czy kompetencji czytelniczych. Na tym etapie poznania czytelnik jest jeszcze obcy wobec tekstu, dopiero „uruchomił” własne przedświateł: zaktywizował swoje przekonania, swój świat wartości, posiadaną dotychczas wiedzę itd. Będąc czytelnikami, uswiadamy sobie czasami, na ogół *post factum*, z jaką swobodą i nieoczekiwaną różnorodnością pojawiają się w naszej percepcji pewne treści, a znikają inne. Jedne z nich ufatwiają dialog z tekstem, inne okazują się przeszkodą. Stałym zadaniem interpretacji jest wypracowanie projektów poprawnych, które jako antycypacje sensu nadać potwierdzenie w tekście. Naktada to na interpretatora obowiązek wyścisła poza zaczarowany krąg własnych oczekiwań, projekcji i podjęcie dalszych operacji zarówno o charakterze analitycznym, jak i syntetycznym. Interpretacja, docieranie do sensu dzieła, jego odczytania i „odnawienia”, czyli odebrania jako przesłania skierowanego do każdego czytelnika z osobna, odbywa się przez odkrywanie symboliki przedmiotów przedstawionych i ich układów, idei, wartości, przez docieranie do treści zakrytych przez różnego rodzaju gry językowe, metafory, aluzje, wieloznaczności i podteksty, niedopowiedzenia czy przemilczenia. Istotnym momentem wyodrębnionego sensu jest potencjalna transcendencja, od-

twiesienia sensu do prawdy.

Dzieło sztuki w tej koncepcji nie jest odzwierciedleniem rzeczywistości postrzeganej bezpośrednio, lecz jej interpretacją, a zatem – pewnym uniwersum, modelem świata w ogóle. Interpretacja domaga się nie tylko szczególnego rodzaju aktywności symulacyjnych w odczytywaniu sensownych dzieła zgodnych z jego uposażeniem, ale także z regułami zachodzącymi w rzeczywistym świecie. W samym tekście są zawarte projekty jego odczytania, ale tylko odbiorca podejmuje lub niweczy gry proponowane przez utwór (do czego jeszcze powrócę w dalszej części tekstu). Aplikacja nie stanowi zatem końcowej fazy procesu rozumienia, lecz jest jego przebieg, jest podstawą wszelkiej interpretacji. Aplikację procesie lektury można określić jako konkretyzację tekstu przez od-

niestienia jego sensów do sytuacji egzystencjalnej interpretatora, jego doświadczenia życiowego, przekonań, upodobań i zainteresowań. Pozwala ona nie tylko połączyć teorię z praktyką, ale na gruncie dydaktyki literatury zbudować koncepcję lektury jako dialogu czytelnika z tekstem literackim.

## Interpretacja jako dialog

Rozumienie / interpretacja nazywane jest przez Gadamera dialogiem. Dialog w sensie hermeneutycznym polega „na porozumieniu się co do danej sprawy, a nie wstawianiu się w położenie innego i doznawaniu jego przeżyć”;<sup>13</sup> Zaktada on, że rozmówcy mówią tym samym językiem, tj. odczytują nie tylko poszczególne znaczenia znaków językowych, ale znaczenia te odnoszą do siebie i potrafią aktualizować je w rzeczywistych wypowiedziach. Rozmówcy uczestniczą w rozumieniu sensu. Sens odpowiada „zrozumieniu” i „pojmomowaniu” o charakterze przedmiotowym i podmiotowym. Dialog jest zatem porozumiewaniem się ludzi ze sobą, gdyż sens świata ujawniający się w języku nie da się wypowiedzieć w monologu, wymaga komunikacji, w której wychodzi na jaw, że coś rozumie się tak lub inaczej. Autor *Prawdy i metody* wyraża przekonanie, że wszelkie rozumienie ma strukturę pytania. Od pytań zadawanych sobie, innym lub rzeczywistości zaczyna się poznawanie, poszukiwanie prawdy. Pytania takie są zawsze pytaniami otwartymi, gdyż sygnalizują ciągłe pytanie (pytanoś), a nie zapytywanie o ustalone już sensy. Brak tej otwartości powoduje, że nie występuje w nich osoba rzeczywista pytająca ani przedmiot zapytywania. Dlatego Gadamer koncentruje uwagę na pytaniach wiedzotwórczych, które są stawiane „na serio”, czyli celem uzyskania jakiegoś wiedzy o przedmiocie pytania. Inaczej jest w pytaniach retorycznych i dydaktycznych, na które pytający nie szuka autentycznej odpowiedzi, gdyż albo ją zna, albo podkreśla swoje przekonania i chce bardziej zaangażować uwagę czytelnika.

<sup>13</sup> Idem, *Prawda i metoda...*, s. 253.

Rozumieć jakies pytanie, to znaczy stawiać je samemu; rozumieć czy-  
 jąś wypowiedź, to rozumieć jako odpowiedź na postawione pytanie.  
 Samo pytanie zakłada otwartość na „tak” lub „nie” – i – „tak” lub „ina-  
 czej”, gdyż chodzi o to, by z góry nie przesądzać odpowiedzi, lecz roz-  
 ważyć alternatywy. Otwartość pytania nie jest jednak nieograniczona,  
 w pewien sposób ograniczają ją zawarte w nim przesłanki. Mogą być  
 zatem pytania rzeczywiste lub pozorne, dobrze lub źle postawione, w za-  
 leżności od tego, czy operują się na założeniach prawdziwych czy fał-  
 szywych. W dialogu następuje przetwarzanie skostniałych schematów  
 pojęciowych, uchodzących za oczywiste. „Rozmowę – przeciwnie niż  
 sztywną formę wypowiedzi wymagającą pisemnego utrwalenia – cha-  
 rakteryzuje właśnie to, że tutaj język przez pytanie i odpowiedź, dawa-  
 nie i branie, różnicę zdań i zgodę realizuje swoją komunikację sensu  
 [...]”<sup>14</sup>

Mówienie o tekście jako partnerze dialogu jest oczywiście metaforą.  
 Chodzi tu o to, że na utwór można spojrzeć jako na „rzeczywistość ludz-  
 ką”<sup>15</sup>, jako na wypowiedź jednego człowieka skierowaną do drugiego  
 człowieka, bez którego nie mogłaby urzeczywistnić się „wieszczą najja-  
 śniejsza chwata” twórcy i dzieła.

„Swoista dialektyka tego procesu – pisze Andrzej Bronk – na tym się  
 właśnie zasadza, by z jednej strony patrzeć na tekst z własnej pozycji,  
 a z drugiej rozpatrywać własne problemy w jego świetle”<sup>16</sup>.

Dialog z tekstem odbywa się zatem w sytuacji paradoksalnej, kiedy  
 tekst, wyrażający treści o wysokim stopniu refleksyjności, interpretowa-  
 ny jest przez młodego czytelnika o niewielkim doświadczeniu życiowym  
 i niezbyt pogłębionej kulturze literackiej. A jednak jest w tym nierów-  
 nym dialogu partnerstwo, gdyż dzięki nawet tak niedoskonalą lekturze  
 odbywa się życie dzieła literackiego<sup>17</sup>, przez zwyciężanie dystansu, spo-  
 wodowanego nie tylko odmiennością historycznego czasu, zmieniających

<sup>14</sup> *Ibid.*, s. 242.

<sup>15</sup> M. Czerwińska, *Interpretacja tekstu poetyckiego jako dialog*, [w:] *Pytanie, dialog, psycho-*

*wanie*, pod red. J. Rutkowiak, Warszawa 1992.

<sup>16</sup> A. Bronk, *Rozumienie, dzieje, język. Filozofia hermeneutyczna H.-G. Gadamera*, Lublin

1988, s. 143.

<sup>17</sup> H.-G. Gadamer, *Prawa i metoda...*

spółecznie uwarunkowań, ale także odmiennością każdego człowieka jako Innego. Owe dialog odbywa się często dzięki samotnej lekturze, ale w szkole ma możliwość stać się rozmową wielu osób (polilog). W takim dialogu wyróżnić można dwie płaszczyzny: pierwszą z nich tworzy odniesienie się każdej z osób do tekstu – jest to indywidualna czynność interpretacji, w czasie której powstaje osobista wizja utworu; drugą – rozmowa uczniów i nauczyciela – interpretatorów tego samego tekstu.

Koncepcja lektury jako dialogu stwarza szansę na przezwyciężenie poczucia obcości, tekst spełnia w niej rolę mediatora, jest niby-Ty, które inicjuje rozmowę z wieloma odbiorcami. To w dialogu można wyartykułować własne przeświadczenia i swój sposób rozumienia danego tekstu, podjąć obronę prywatnego fundamentu aksjologicznego, a także zrewidować i modyfikować własny świat wartości.

### Gra jako symbol sztuki

Oprócz takich określeń jak rozumienie, interpretacja, dialog Cadamer wprowadza jeszcze pojęcie *gra*. Subtelne analizy każdego z wcześniejszych omówionych terminów służyły filozofowi do ukazania nowych aspektów modelu hermeneutycznej interpretacji (poznawczych i pragmatycznych). Jednak *gra* jest tym pojęciem, które pozwała Cadamerowi ukazać odmienność jego własnej koncepcji od estetyki pokantowskiej, domagającej się „czysto estetycznego” odbioru dzieła sztuki i abstrahowania od wszelkich związków dzieła z rzeczywistością. W świetle tamtych teorii dzieło sztuki było obecne tylko w momencie przeżycia estetycznego, autor *Prawdy i metody* zwrócił uwagę przede wszystkim na jego sens i roszczenia do prawdy.<sup>18</sup> Według Gadamera sztuka ma „moc szczególnej energii duchowej, porządkującej świat, który wciąż rozpada się i zamazuje horyzont sensu”.<sup>19</sup> Przekazuje wartość, uobecnione w niej w procesie interpretacji. Dostarcza, jak cała kultura, człowiekowi uzasadnień w racjonalnych wyborach, wpływa na formy ekspresji w ważnych momentach życia indywidualnego i zbiorowego.

<sup>18</sup> *Ibid.*, s. 129–131.

<sup>19</sup> S. Morawski, *Główne nurty estetyki XX wieku. Zarys syntetyczny*, Wrocław 1992, s. 42.



Filozof odwołuje się tutaj do pojęcia mimesis, któremu daje odmien-  
ny sens niż Auerbach<sup>20</sup>, u autora *Prawdy i metody* wiąże się ono z za-  
gadnieniem recepcji, z rozumieniem dzieła sztuki. Utożsamia je z rozpo-  
znawaniem i naśladowaniem, tzn. jeżeli czytelnik w dziele sztuki do-  
strzega i rozpoznaje rzeczy, ludzi, w tym jakąś prawdę o życiu, o sobie  
samym, wówczas doznaje przyjemności poznania (Ryszard Nycz, roz-  
ważając relację intertekstualność-mimesis, nazywa takie podejście do  
wspomnianej kwestii pragmatyczno-hermeneutycznym<sup>21</sup>).

Zdaniem Ricoeura „[w] grze nic nie jest na serio, coś jednak zostaje  
ukazane, dane jako naśladownictwo. Rodzi się więc osobliwa więź mię-  
dzy grą a przedstawieniem świata. Relacja ta jest w tym w pełni wza-  
jemna: z jednej strony przedstawienie świata jest heurystyczną fikcją  
i w tym sensie czymś zabawowym, ale, z drugiej strony, we wszelkiej  
grze ujawnia się właśnie dlatego, że to jest gra”<sup>22</sup>. Gra jest interakcją prze-  
biegającą w dwóch płaszczyznach – nadawczej i odbiorczej, domaga się  
od odbiorcy szeregu aktywności symulacyjnych w odczy-  
tywaniu sensów dzieła zgodnych nie tylko z uposażeniem tekstu, ale też  
z regułami zachodzącymi w rzeczywistości światowej. O sposobie uprawia-  
nia owej gry decyduje jednak nie tylko dzieło, ale w równym stopniu  
kompetencje hermeneutyczne odbiorcy. To odbiorca w zależności od swo-  
jej osobowości, własnych oczekiwań czytelniczych, doświadczenia ży-  
ciowego, wiedzy, umiejętności podejmuje lub odrzuca gry proponowane  
przez utwór. (Kozwijam szerzej to zagadnienie w pracy *Role hermeneutyki  
w edukacji polonistycznej*).

Obie gry, nadawcza i odbiorcza, zamykają się często nie tylko w odręb-  
nych odciśnięciach czasowych, ale także w różnych okolicznościach histo-  
ryczno-kulturowych. W koncepcji gry w hermeneutyce Gadamera akcen-  
tuje się przynałeczność dzieła w pewnym sensie do świata, któremu się pre-  
zentuje, i tak: widowisko teatralne jest dopiero tam, gdzie jest wystawiane;  
muzyka gdzieś wykonana; wiersz właśnie tu czytany i interpretowany.

<sup>20</sup> E. Auerbach, *Mimesis. Rzeczywistość przedstawiona w literaturze Zachodu*, przekł. Z. Za-  
bicki, Warszawa 1968.  
<sup>21</sup> R. Nycz, *Tekstowy świat. Poststrukturalizm a wiedza o literaturze*, Warszawa 1995, s. 77.  
<sup>22</sup> P. Ricoeur, *Język, tekst, interpretacja...*, s. 273.

Czy to oznacza, że dzieło pozabawione jest własnej tożsamości, skazane na „łaskę i niełaskę” odbiorców i czytelników tekstu? Filozof nie pozabawia dzieła własnej tożsamości, przeciwnie, mocno ją akcentuje. Podkreśla jednak, że dzieło przysługuje określonej współczesności, a jego byt ujawnia się w doświadczeniu, które w jakiś sposób wpływa (czasami przemienia) na odbiorcę. Doświadczenie to Gadamer nazywa hermeneutycznym. Nie jest ono tożsame z przeżyciem estetycznym, jest znacznie szersze od niego. Kategorie przeżycie estetyczne nie pozwała – jego zdaniem – obserwować zjawiska zarówno od wewnątrz, jak i z zewnątrz. Doświadczenie hermeneutyczne jest utożsamione z rozumieniem, z samorozumieniem i dialogiem, dzięki któremu staje się możliwe. Rozumienie jako doświadczenie hermeneutyczne ma charakter antropologiczno-egzystencjalny, jest rozmową wolną od przedmiotowej manipulacji; jest procesem i zdarzeniem, którego cel wyznacza komunikacja sensu (poszukiwanie prawdy), owa mądrość akcentowana w tytule studium. Wiąże się zatem nie tylko z poznaniem, ale także z rozwijaniem wrażliwości. Gadamer pojmuje człowieka w sposób pełny, uwzględniając nie tylko jego oświecony rozum, lecz wszystkie istniejące w nim momenty irracjonalne, a także dziejowość jego istnienia, rolę tradycji i realnych warunków życiowych.

### „Świat to dla nas zespół odniesień otwartych przez tekst”<sup>23</sup>

Paul Ricoeur zaprezentował własną teorię interpretacji tekstu pisane-  
go, wychodząc z założenia, że tekst z chwilą powstania odrywa się od  
swego sprawcy i staje się samowystarczalny.<sup>24</sup> „Tekst – pisze filozof – jest  
dla mnie czymś znacznie więcej niż konkretnym przypadkiem komuni-  
kacji między ludźmi; jest modelowym przypadkiem komunikacji na dy-  
stans. Tym samym przez tekst objawia się podstawowy rys doświadcze-  
nia ludzkiego – historyczność; fakt, że jest ono komunikacją obcych i na

<sup>23</sup> *Ibidem*.

<sup>24</sup> W odniesieniu do poglądów Ricoeura ważna jest informacja, że jego hermeneutyka  
po roku 1965 znacznie się zmieniła. Moja relacja dotyczy tych ustaleń, które znajdują się  
w tzw. wykładach teksańskich, pochodzących z lat 60. Zmiana dokonana się pod wpły-  
wem *Prawdy i metody* Gadamera, a także polemiki z niektórymi ustaleniami niemieckiego  
filozofa.

odległość".<sup>25</sup> Interpretacja nie wynika zatem z potrzeby bezpośredniego związku z nadawcą tekstu ani z sytuacją, w której powstał, lecz z faktu, że „tekst [...] rozpościera potencjalny horyzont znaczenia, który może być aktualizowany w różnoraki sposób”.<sup>26</sup> Zagadnienie prawdy tekstu Ricoeur rozpatruje na sposób hermeneutyczny:

„[...] prawda zaisie jest droga, stawaniem się; ma do czytnienia z możliwością kontynuacji istnienia, wytrwania w istnieniu, zrodzenia się i odtwarzania w istnieniu; jest możliwością wędrowki. Jeżeli właśnie to będziemy pojmować jako prawdę, to przestanie być ona nie do pogodzenia z procesem interpretacji”.<sup>27</sup>

Ricoeur nie zrywa z „metodą”, odwrotnie – stara się zachować stały kontakt z dyscyplinami, które usprawniają interpretację metodologicznie.<sup>28</sup> Sądzi również, że wybrana interpretacja musi być bardziej prawdziwa niż inne, gdyż istnieje „kryteria uzasadniająca wybór między alternatywnymi interpretacjami, które łatwo wyprorowadzić z logiki subiektywnego prawdopodobieństwa”.<sup>29</sup> To, że interpretacja tekstu nie może być jedyna, nie oznacza jeszcze, iż może być wieloraka w sposób dowolny. Sam tekst ustanawia pewne ograniczenia, kształtując pole możliwości odniesień. Odmienne założenia wyjściowe są uprąwomocnione lub korygowane w trakcie interpretacji przez procedury wyjaśniania i rozumienia – są to dwie fazy tego samego procesu, „stanowiącego ruch od rozumienia wstępnego i naiwnego do wyjaśniania, a następnie od wyjaśniania do nowej, kontrolowanej przez nie fazy rozumienia”.<sup>30</sup> Istotna jest tutaj informacja, że Ricoeur włącza do procedur wyjaśniających (Gadamer tego nie czyni) analizę wewnętrzną tekstu w duchu strukturalnym. Sądzi przy tym, że spełnia ona tylko rolę pośrednika między rozumieniem naiwnym, wstępnym a hermeneutycznym rozumieniem tekstu.

<sup>25</sup> P. Ricoeur, *Hermeneutyczna funkcja dystansu*, [w:] idem, *Język, tekst, interpretacja...*, s. 225.  
<sup>26</sup> Idem, *Wyjaśnianie i rozumienie*, [w:] idem, *Język, tekst, interpretacja...*, s. 165.  
<sup>27</sup> Idem, *Egzegzeza i hermeneutyka*, „Pamiętnik Literacki” 71, 1980, z. 3, s. 321.  
<sup>28</sup> Idem, *Egzystencja i hermeneutyka*, przekł. K. Tarnowski, [w:] S. Cichowicz [red.], *Egzystencja i hermeneutyka. Rozprawy o metodzie*, Warszawa 1985, s. 189–190.  
<sup>29</sup> P. Ricoeur, *Język, tekst, interpretacja...*, s. 166–167.  
<sup>30</sup> K. Rosner, *Paul Ricoeur – filozoficzne źródła jego hermeneutyki – wstęp*, [do:] P. Ricoeur, *Język, tekst, interpretacja...*, s. 42.

Filozof stworzył również zarys własnej teorii dyskursu, wyprowadzony z teorii aktów mowy J. L. Austina i J. Searle'a, połączonej z filozoficzną analizą dialogu, uzasadniająca, że dyskurs nie tylko mówi coś, lecz mówi o czymś.

„Moment dyskursu jest momentem dialogu. Dialog to zdarzenie łączące w sobie dwa zdarzenia: mówienia i słuchania. To właśnie do tego zdarzenia dialogicznego rozumienie jako znaczenie pozostaje w stosunku homogenicznym”<sup>31</sup>

Dzięki językowi prywatne doświadczenie człowieka staje się publicznym, gdyż uzewnętrżenie i komunikowalność są jednym i tym samym. „W tym wzniesieniu samotność zycia zostaje więc, na moment, rozjaśniona przez wspólne światło dyskursu”<sup>32</sup> Przejmując przekonanie o istnieniu dystansu między tekstem a czytelnikiem, czyni z narzędzie epistemologiczne, gdyż uważa, że fakt „obcości tekstu”, jego odzwierciedlenie od pierwotnego nadawcy i adresata pozwala przjąć, iż jest on otwarty dla każdego, kto może czytać:

„[...] twierdząc, że interpretacja jest procesem, w którym odśrończenie nowych możliwości bycia [...] – wyposażył podmiot w nowe możliwości poznania samego siebie. Jeżeli bowiem referencja tekstu projektuje świat, to nie czytelnik jest tym, który przede wszystkim projektuje siebie. To raczej możliwości projektowania siebie zostają poszerzone, ponieważ otrzymuje on nowy sposób bycia od samego tekstu”<sup>33</sup>

Ważną rolę w procesie interpretacji wyznacza Ricoeur metaforze<sup>34</sup>, którą bada na poziomie słowa, zdania i dyskursu, by stwierdzić, że jej twórcze możliwości realizują się dopiero na tym ostatnim. Filozof nawiązuje do interakcyjnej koncepcji metafory, podkreślając rolę napięcia między dwoma przedmiotami w wyrażeniu metaforycznym, w wyniku tej interakcji następuje przesuwanie nie tylko tematu głównego, ale także podkreśla, iż dla metafory najistotniejsze jest to, że w jej obrębie dzięki danemu kontekstowi wyłania się nowe znaczenie.<sup>35</sup> Jej za-

<sup>31</sup> P. Ricoeur, *Mowa a pismo*, [w:] idem, *Język, tekst, interpretacja*..., s. 85.

<sup>32</sup> *Ibid.*, s. 88.

<sup>33</sup> P. Ricoeur, *Zakończenie części pierwszej*, [w:] *Język, tekst, interpretacja*..., s. 186–187.

<sup>34</sup> Idem, *La métaphore vive*, Paryż 1975 oraz idem, *Język, tekst, interpretacja*...

<sup>35</sup> P. Ricoeur pisze, że „nie ma metafory – w sensie słowa użytego metaforycznie – bez pewnych kontekstów i w rezultacie będziemy zmuszeni zastąpić pojęcie metafory pojęciem wypowiedzi metaforycznej [...]”, *Język, tekst, interpretacja*..., s. 248.

sadniczym punktem odniesienia, a zarazem podstawową materią jest nie słowo a zdanie (*phrase*). Taką metaforę, w której użyte słowo żyje w wypowiedzi, a kontekst określa jej granice i precyzuje charakter, Ricoeur nazywa „metaforą żywą” w odroźnieniu do metafory – *cliché* – martwej.<sup>36</sup> Tak pojmowana metafora jest momentalną kreacją, innowacją semanticzną w stosunku do dotychczasowego języka, która urzeczywistnia się jedynie w wyniku postuzenia się niezwykłym czy nieoczekiwanym określeniem. Metafora bardziej przypomina rozwiązanie zagadki niż proste skojarzenie oparte na podobieństwie; konstytuuje ją rozwiązanie dysonansu semanticznego.<sup>37</sup> Metafora, według Ricoeura, ma swe źródło w działaniu kontekstu, który doprowadza do wzajemnego oddziaływania polisemantycznych kilku słów (słów wieloznacznych).<sup>38</sup> „Martwe metafory” (*cliché*), zakotwiczone w języku, zleksykalizowane, takie jak np.: „noga krzesła” czy „u stóp góry”, nie są odkrywczymi, nie rozszerzającymi znaczenia, choć wzbogacają potoczne użycie języka. Metafora nie wyczerpuje się tylko w innowacyjności językowej; tworzy pewne szczególne odniesienie (referencję), wykraczające poza odniesienia słów, dzięki któremu może ona wskazywać na pewne aspekty rzeczywistości. W tym celu Ricoeur wprowadza, przyjęte od Heideggera, pojęcie „prawdy metaforycznej”. Dla tego „metafory żywe”, metafory napięcia, nie są ozdobą dyskursu (jak metafora retoryczna), lecz wnoszą nową wartość emotywną, „oferują nową informację”, mówią „coś nowego o rzeczywistości”.<sup>39</sup>

Ostatni z tych czynników należy – zdaniem Głowinińskiego – do najwazniejszych: „W jego obrębie rozstrzyga się ostatecznie (co oczywiście nie znaczy: na zawsze), co metaforą jest, a co nią nie jest. W akcie lektury uwzględnia się i postulaty znaczeniowe języka, i kontekst wypowiedzi, jednakże nie one decydują z góry i bezwzględnie o charakterze odbioru. Kontekst kultury literackiej okazuje się czynnikiem dominującym. Rozpatrywana z jej punktu widzenia metafora staje się jakością „względna”.<sup>40</sup>

<sup>36</sup> Por. M. Głowiniński, *Metafora, demetaforyzacja, konteksty*, [w:] *Studia o metaforze II*, s. 90–91.

<sup>37</sup> P. Ricoeur, *Język, tekst, interpretacja...*, s. 132–133.

<sup>38</sup> „Metafora jest kontekstową przemianą znaczenia”, *ibid.*, s. 253.

<sup>40</sup> *Ibid.*, s. 100.

Zanim spróbuję odpowiedzieć na to pytanie, zwróć uwagę na mo-  
menty zbieżne między hermeneutyką i innymi koncepcjami metodolo-  
gicznymi.  
Interpretacja hermeneutyczna zgodna jest z innymi modelami inter-  
pretacji (w tym z modelem Ingardeńskim i immanentnym) w nastę-  
pujących kwestiach: w podkreślaniu niepoznawalności intencji twórcy  
i niemożności rekonstrukcji pierwotnej sytuacji komunikacyjnej oraz

### Co nowego wnosi hermeneutyka do teorii i praktyki interpretacji tekstów kultury w szkole?

Francuski filozof, inaczej niż autor *Prawdy i metody*, utrzymuje po-  
dział na rozumienie i interpretację, uznaje wyraźne rozróżnienie tego, co  
dosłowne i metaforyczne, co dane bezpośrednio, a co jest zapośrednio-  
wane. Rozróżnienie to jednak nie ma charakteru dychotomii, wpływa  
raczej z podległości.

„Możemy obecnie nadać właściwy sens słownemu pojęciu hermeneutycznego ko-  
ła. Domyśl i uprząwomocnienie są mianowicie odniesione do siebie kołowo, stanowią  
subiektywne i obiektywne nastawienie do tekstów. Nie jest to jednak błędne koło.  
[...] Interpretacja musi bowiem nie tylko być prawdopodobna, lecz musi być bar-  
dziej prawdopodobna niż inne. Istnieją więc kryteria uzasadniające wybór między  
alternatywnymi interpretacjami, które łatwo wyprowadzić z logiki subiektywnego  
prawdopodobieństwa”<sup>41</sup>

temu swoisty sens:  
zakłada również, że interpretacja ma charakter kołowy, nadaje jednak  
wymiar naszego doświadczenia, jest samopoznaniem człowieka. Ricoeur  
interpretacja jest nie tylko rozumieniem jakiegoś tekstu, ale, poszerzając  
procesu poznawczego w naukach humanistycznych czy społecznych.  
cie interpretacji odnosi się nie tylko do dzieła literackiego, ale do całego  
rozumienia, dotyczy kilku kwestii. Francuski filozof przyjmuje, że poję-  
cie interpretacji Ricoeura i Gadamerowską koncepcję

w przekonaniu, że tekst zyskuje autonomię przez utrwalenie w znakach językowych.

Przeciwstawia się natomiast dotychczasowym modelom interpretacji w innych założeniach, takich jak: autonomia dzieła literackiego i jego struktury oraz autonomia przeżycia estetycznego. Gadamer zarzuca wszystkim koncepcjom strukturalistycznym, iż pojmują dzieło sztuki jako pustą strukturę sensów, co przynosi deformującą abstrakcję, gdyż aby poznać utwór, nie można abstrahować od jego odniesień do życia. Interpretacje wzorowane na modelu immanentnym traktują teksty – jego zdaniem – jako zewnętrzne wobec człowieka przedmioty, które należy poznać i posługiwać się nimi.

Hermeneutyczna interpretacja wnosi problematykę aksjologiczną, uobecniającą się w dialogu czytelnika z tekstem, w doswiadczeniu hermeneutycznym, które jest przede wszystkim doswiadzeniem dziedzin twa kulturowego. Tradycja jest jedną z postaci autorzytu, elementem „kultury ludzkiej”; określeniem tym obejmuję się nie tylko dzieła sztuki, ale także stosowne narzędzia i techniki, obyczaje, wzory ludzkiego postępowania, normy moralne. Tradycja ma charakter mentalny, stanowi fragment naszego doswiadczenia świata. Obcowanie z tekstem kultury jest formą obcowania z tradycją kulturową, przezzwyciężeniem dzielącej go od niej dystansu. Hermeneutyczny model odrzuca postulat „dochowania wierności dziełu”, „oddania sprawiedliwości jego strukturze” w imię dialogu czytelnika z tekstem, co oznacza, że stawia on pewne pytania interpretatorowi. Rozumieć tekst, to traktować go jako wypowiedź skierowaną do konkretnego czytelnika. Zaktualizować znaczenie tekstu, to odkryć prawdę w nim zawartą (jakąś projekcję „bycia-w-swiecie”) i odnieść ją do sytuacji egzystencjalnej interpretatora.

W piąszczynie praktycznej model interpretacji hermeneutycznej przeciwstawia się częstemu jeszcze w szkole „spychaniu na margines” procesu lektury tego, czym dzieło apeluje do wyobraźni, przeżyć i refleksji czytelnika, każdego czytelnika. W tym jest zgodny z antropologiczną, podmiotową dydaktyką.<sup>42</sup> Koncepcja lektury, wywiedziona z hermeneutyki, jest przeciwna chłodnemu traktowaniu dzieła jako przedmiotu poznania,

które trzeba rozpoznać, poddać analizie i interpretacji, odwarzającej normy czytania znawców. Dialogowa koncepcja interpretacji, inaczej niż w tradycyjnej dydaktyce, projektuje rolę nauczyciela: z depozytariusza wiedzy staje się on przewodnikiem i partnerem dialogu, a także organizatorem różnych form aktywności intelektualnej i estetycznej uczniów, łączącej często zabawę i grę z poznawaniem. Dużą wagę przywiązuje do tworzenia sytuacji sprzyjających motywacji lektury oraz kształcenia językowego, które Gadamer nazywa „wychowaniem językowym” (pojęcie to spopularyzowały w dydaktyce autorki *To lubię!*), gdyż język to uniwersalne medium, w którym dokonuje się rozumienie.<sup>43</sup> Interpretacja ma charakter językowy. „Zaden tekst ani żadna książka nie mówi jednak, gdy nie przemawia językiem docierającym do innego człowieka. Dlatego interpretacja musi znaleźć odpowiedni język, jeśli rzeczywiście chce skłonić tekst do mówienia”.<sup>44</sup> Jednakże sama interpretacja nie może zajmować miejsca dzieła, jak to często bywa w szkolnym procesie lektury, w której nadmierne bogactwo pojęć i terminów literaturoznawczych nie służy otwieraniu się uczniów na działania utworu. Trzeba w tym miejscu mocno podkreślić, iż znane powiedzenie hermeneutów, iż każdy może być hermeneutą, nobilituje w pewnym sensie te sposoby lektury, które cechują tzw. przeciwnych czytelników. Nie oznacza to wcale niedoceniania wiedzy i kultury literackiej odbiorców, ale równocześnie zakłada, iż na określonym etapie rozwoju człowieka jego rozumienie tekstu może być niepełne.<sup>45</sup>

Hermeneutyczny model obcowania z tekstem inspirowe nauczyciela do refleksji, inicjując ważne pytania:

– Co decyduje o tym, że uczeń jakiś tekst odrzuca, a inny wyróżnia?

<sup>43</sup> H.-G. Gadamer, *Prawda i metoda*, s. 357.

<sup>44</sup> *Ibid.*, s. 365.

<sup>45</sup> Stwierdzenie to należy rozumieć w sposób podmiotowy – horyzont rozpoznania wyznaczą możliwości odbiorcy, konkretnego odbiorcy, a nie idealnego. To nauczyciel, znając swoich uczniów, decyduje o tym, czy „iść głębiej” w odczytywaniu utworu, czy zatrzymać się. Nie oznacza to wcale dążenia do poprzestania na fazie „nawne” – jak to określa Ricoeur. Piszę o tym dlatego, że staje się to częstą praktyką polonistów uczących w gimnazjum.



- Co właściwie rozumiał on z prezentowanego / czytanego tekstu? Jak dzieło przemówiło do niego w samodzielnej lekturze, co mu powieziało?

- Dlaczego demonstruje on wobec jakiegoś dzieła niechęć lub obojętność?

- Według jakich kryteriów dobierał teksty do wspólnej interpretacji w szkole?

- W jaki sposób przybliżyć tekst z odległej współczesnej tradycji? Jak zorganizować proces szkolnej lektury, by tekst przemówił do

młodszego czytelnika?

- Jak pogodzić wolność wychowania z przyrównaniem aksjologicznymi szkołami?

Pointą tych rozważań chciałabym uczynić Gadamerowskie przesłanie, tak bardzo aktualne współcześnie w świecie zdominowanym przez kulturę „mocnego uderzenia”:

„Trzeba będzie pokazać, jak [...] wygląda zadanie, które sztuka wszystkich czasów i sztuka dnia dzisiejszego stawia przed każdym z nas. Polega ono na uczeniu się słyszenia tego, co tam chce mówić; będziemy musieli przyznać, że celem nauki słyszenia jest przede wszystkim wydobycie się z niwelującego niedowidzenia i niedosłyszenia, które szerzy cywilizacja operująca coraz potężniejszymi bodźcami”<sup>46</sup>.

<sup>46</sup> H.-G. Gadamer, *Aktualność piękna. Sztuka jako gra, symbol i święto*, przekł. K. Krzemieniowa, Warszawa 1993, s. 49.