

# O zbędności teorii i niezbędności praktyki,

czyli jak interpretować opowiadanie Idy Fink

■ BOGUMIŁA KANIEWSKA

**Czym jest, czym powinna być interpretacja? Swobodną wypowiedzią za-inspirowaną przeczytaniem tekstem czy wierną jego wykładnią? Sztuką błyskotliwego czytania czy mozolnym dochodzeniem do sensów ukrytych w tekście? Gdzie leży granica między indywidualnym, oryginalnym odczytaniem utworu a pseudointelektualnym bełkotem formułowanym na marginesie cudzych myśli ubranych w literacki kształt?**

Pytania te, przedmiot licznych sporów literaturoznawców i poststrukturalistycznych filozofów, mają zupełnie inny wymiar, gdy towarzyszą metodologicznym dysputom i zupełnie inny wtedy, gdy dotyczą problemów szkolnej interpretacji tekstów.

Dawno, dawno temu, gdy sprawiedliwie i mądrze królował nam Jego Wysokość Strukturalizm, szkoła i uniwersytet podążały wspólną drogą ku jednemu celowi: ku odczytaniu sensu dzieła. Założenie było jasne: forma utworu literackiego jest niczym szkatułka ukrywająca skarb własnego sensu. Jeśli posłużymy się właściwy kluczem (czyli rzetelną, kompetentną analizą), uda nam się ją otworzyć i ów cenny sens wydobyć. Jeśli nie – sens utworu nam umknie, interpretacja „rozminie” się z tekstem. Takie założenie wymagało wykształcenia umiejętności pracy z tekstem, opanowania narzędzi pozwalających tekst ów opisać i zanalizować. Interpretacja naukowa i szkolna wymagały tego samego – choć na innym poziomie kompetencji.

Dzisiejsza teoria literatury zdaje się zmierzzać w zupełnie innym kierunku. Nawet najbardziej powściągliwi badacze mówią

o dwóch odmianach interpretacji: klasycznej (wyjaśniającej), czyli podążającej za literą tekstu i nieklasycznej – swobodnej, uzależnionej od osoby interpretatora<sup>1</sup>. Dla Umberto Eco odczytanie jest właściwe wówczas, gdy nie przeczy mu żaden fragment tekstu<sup>2</sup> – ten mocno liberalny probierz, dopuszczający wielość odczytań, okazuje się jednak ograniczeniem nie do przyjęcia dla najbardziej radykalnych teoretyków interpretacji. Amerykański badacz Stanley Fish wysunie twierdzenie, iż czytelnik nie tyle tworzy interpretację, ile – w akcie interpretacji – kreuje sam tekst literacki. Dekonstrukcyoniści staną w obronie każdego odczytania, argumentując swoje stanowisko stwierdzeniem, że utwór literacki nie kryje w sobie żadnego sensu, nie można więc go odczytać *ergo*, nie może być mowy ani o nieprawidłowym, ani o prawidłowym odczytaniu tekstu.

Czyżby drogi szkolnej i literaturoznawczej interpretacji rozeszły się na dobre? Nic bar-

<sup>1</sup> Rozróżnienie K. Bartoszyńskiego zaproponowane w pracy *Kryzys czy trwanie powieści*, Kraków 2004.

<sup>2</sup> U. Eco i in., *Interpretacja i nadinterpretacja*, tłum. T. Bieroń, Kraków 1996.

dzień mylnego. Koncepcję interpretacji niekonkluzywnej, otwierającej pracę nad tekstem, inspirującej do stawiania kolejnych pytań – rozumienia zastępującego zrozumienie – od niemal stu lat głosi szkoła hermeneutyczna. Otwarcie to, uruchomienie interpretacji, jest wielką zdobyczą nowych teorii interpretacji; pozwala ono na przeniesienie sensów odczytanych w tekście na inne płaszczyzny: doświadczenia egzystencjalnego, kulturowego, historycznego *etc.* Jednak ani hermeneuci, ani neopragmatyści nie kwestionują potrzeby pracy z tekstem. Nawet Fish głosi konieczność społecznej akceptowalności interpretacji, która musi mieścić się w określonych ramach kulturowych.

Powiedzmy to jeszcze inaczej: najnowsze teorie interpretacji wyrastają ze sprzeciwu wobec ograniczeń klasycznej egzegezy tekstu. Nie kwestionują jednak jej przydatności – analiza jest fundamentem, na którym można zacząć wznosić własny tekst. Każda interpretacja, niezależnie od tego, po jaką sięgnie metodę pracy z utworem, jest zapisem spotkania. Warunkiem owego spotkania jest wzajemność – trudno przecież rozmawiać, jeśli nie słuchamy tego, co mówi do nas rozmówca. Jak wsłuchujemy się w słowa drugiego człowieka – czasem trudne do zrozumienia, jeśli nawiązujemy kontakt z cudzoziemcem, małym dzieckiem, osobą mało komunikatywną *etc.* – tak powinniśmy wsłuchać się w tekst literacki. Trzeba pozwolić, by dzieło przemówiło. Tyle że porozumiewanie się z dziełem literackim wymaga opanowania swego języka: języka poetyki. Z Anglikiem i Amerykaninem porozumiewamy się po angielsku, z Niemcem – po niemiecku. Z literaturą powinniśmy rozmawiać po... literacku. Sęk w tym, że owego literackiego języka musimy się nauczyć.

I tu dochodzimy do sedna: teoretycy literatury, dyskutujący nad problemami interpretacji, język ten mają opanowany – to on

pozwała im pójść dalej w refleksji nad tekstem, przekraczać granice interpretacji. Tymczasem interpretacja szkolna ma zupełnie inne zadania: ma pozwolić uczniom opanować ów trudny język literatury, ma dać im narzędzia, za pomocą których uda im się nawiązać kontakt z utworem, zrozumieć go. Tylko pod tym warunkiem lektura może stać się inspiracją dla własnych przemyśleń. Inaczej jest pusta: młody człowiek wyczytuje bowiem z utworu własne przekonania i myśli.

Na lekcjach języka polskiego (ale także na poetyce na studiach polonistycznych) nie uczymy właściwie interpretacji (która jest

**Literatura – co brzmi jak truizm – tym się różni od wypowiedzi nieliterackich, że mówi formą, że aby wiedzieć „co”, trzeba najpierw odpowiedzieć na pytanie „jak”.**

sztuką), lecz analizy (która jest rzemiosłem). Uczymy stawiania fundamentów, na których – zależnie od zdolności i kompetencji – uczniowie będą budować własne

odczytania, refleksje, przemyślenia. Po co im analiza? Otóż po to, by potrafili nie tylko określić nastrój, jaki budzi wiersz, ale wiedzieli, jakimi środkami nastrój ów jest ewokowany; by sprowokowani do dyskusji z tekstem, potrafili sformułować nie tylko swoją odpowiedź, ale i pytania, jakie stawia przed nimi utwór. A jest to wyjątkowo trudna sztuka. Literatura – co brzmi jak truizm – tym się bowiem różni od wypowiedzi nieliterackich, że mówi formą, że aby wiedzieć „co”, trzeba najpierw odpowiedzieć na pytanie „jak”. Tylko jak tego nauczyć?

### Czytać formę

Najtrudniejszą sztuką jest, w moim przekonaniu, nauczanie czytania formy, pokazania, jak kształt tekstu determinuje nasze zrozumienie. I odwrotnie: jak sens uobecnia się w kształcie tekstu. By to osiągnąć, wystarczy zastosować prosty zabieg.

Oto króciutkie opowiadanie Idy Fink *Warriat*<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> I. Fink, *Skrawek czasu*, Londyn 1987.

**Wariat**

*...oni wszyscy mają mnie za wariata, a ja nie jestem wariat. Tak mówi każdy, który ma źle w głowie, ale moja głowa jest zdrowa. Bóg by dał, żeby była chora! Chore jest moje serce, ale na to nie ma rady.*

*Mam krzywe nogi – pan widzi – i garb. Wzrost: metr pięćdziesiąt. Moja twarz jest taka, że wszystkie dzieci się jej boją, ale moje dzieci to były dobre dzieci i co dzień rano, co dzień wieczorem całowały mnie w oba policzki i mówiły: dzień dobry tato, dobranoc tato.*

*Może pan doktor słyszał, że takim brzydkim ludziom rodzą się piękne dzieci? Słyszał pan? Moje dzieci były piękne. Miały jasne włosy – sam jedwab! A nogi proste, tłusciutkie jak serdelki. I ja, i ja moja żona, która była tylko dobrą kobietą, mówiliśmy tak: Bóg sprawiedliwy, dał dzieciom to, czego my nie mamy ani za pół grosza... Troje ich było i same dziewczynki. Najstarsza siedem, ostatnia – trzy...*

*Jestem śmieciarzem. Zamiatałem ulice, było co zamiatać i to był ciężki chleb, panie doktorze, ten smród wdychować. Domyc się potem w łaźni nie mogłem. W tej łaźni. Moja najstarsza poszła już do szkoły i świadectwo przyniosła z góry do dołu same celujące. W szkole wolali czasem: twój tato śmieciarz, ale ona... złote serce... Takie dziecko... no panie doktorze: można zrozumieć? Nie można.*

*Zamiatałem potem w getcie, ale to już się tylko nazywało, że zamiatałem. Szkodziło komu to śmiecie? Miałem miotłę i z tą miotłą chodziłem. Dzieci były głodne i jak tak chodziłem, to się czasami coś znalazło na... pan wie... Czasami ktoś dał.*

*Młodsze nie rozumiały, ale starsza... ho, ho... złote dziecko. Tak samo co dzień dzień dobry, co wieczór dobranoc. Mówiłem jej: śpij spokojnie. Spokojnie...*

*Jak była pierwsza akcja, to mówili, że mnie wezmą, bo brali kaleki, a ja mam garb i jestem ka-rzeł. Schowałem się na dach.*

*Panie doktorze! Jak była druga akcja, tośmy uciekli do lasu.*

*Jak była trzecia, to ja chodziłem z miotłą po ulicy, bo pracę zaczynałem o piątej rano, a akcja zaczęła się o piątej trzydzieści.*

*Pan wie, jakie to są miotły? Z wikliny, długie, gęste. I pan widzi, ile mam wzrostu? Metr pięćdziesiąt.*

*Jak auta zajęchały na plac przed łaźnią, to ja kucnąłem w kąt między dwa domy i miotła mnie zakryła. Nikt, ani SS, ani Ordnungsdienst nie pomyśleli, że tam jest człowiek, bo tam stała miotła. Trząsłem się tak, że ta miotła się chwiała. Słyszałem wszystko, bo zamykali ich w łaźni, a dopiero potem ładowali na auta. Mówiłem: daj Boże, daj Boże. Sam nie wiedziałem, co ten Bóg miał dać. Albo ja wiedziałem, czy ten Bóg jest? Skąd...*

*Pan wie...ktoś biegł, uciekał i ręką trącił miotłę. Ona upadła i teraz gdyby ktoś spojrzał w kąt, to byłby mój koniec. Balem się ją podnieść, bo już prowadzili ich do aut.*

*Panie doktorze! Na pierwszym aucie stały moje dzieci, moje trzy... Widziałem, że starsza wie, ale że tamte płaczą ze zwykłego strachu. Nagle przestały płakać i najmłodsza – trzy latka – zawołała: Tato, tato, chodź do nas!*

*Widziały. One jedne odkryły mnie w tym kącie. Tylko ich oczy. Panie doktorze! – no i co? Ojciec... wyszedłem, pobiegłem do nich i razem... tak?*

*A ja przyłożyłem palec do ust, zagryzłem go ze strachu i trząsłem głową, że nie wolno wołać, żeby były cicho – sza!*

*Dwie młodsze jeszcze raz zawołały, ale tamta, moja pierwsza, zakryła im usta dłonią. Potem już były cicho...*

*Niech mi pan da teraz to zaświadczenie, że ja nie jestem wariat, bo wyrzucą mnie z pracy i zamkną w szpitalu.*

*Albo... niech mi pan da lekarstwo – takie, żeby nie musiał się tak chować i krzyczeć: Idę! Ja idę!... bo one tego już i tak nie słyszą.*

To niezwykle przejmujące, skondensowane opowiadanie ma bardzo złożoną konstrukcję narracyjną – jednak jej obecność pojawia się w sposób bardzo dyskretny. Można ją przywołać stosując zestaw prostych, lakonicznych pytań:

Odpowiedzi na te pytania<sup>4</sup> poszukajmy w tekście. Zauważymy wówczas ze zdziwieniem, że narrator nie ujawnia wprost swojego semickiego pochodzenia, że tekst ujawnia bardzo wyraźnie sytuację narracyjną, że niezwykle trudno jest określić jego tematykę. Co więcej: jest to doskonałe ćwiczenie pozwalające czytać tekst nie wprost, ujawniające te fragmenty, które niosą informację poza słowami: przez przemilczenie, sugestię, informację implikowaną. Przywołany tu zestaw pytań i metoda odpowiadania cytatami to znakomity sposób na skoncentrowanie uwagi na tekście, na śledzenie sposobów, jakimi utwór oddziałuje na czytelnika.

wątpienia okaże się jednak, że to, o czym narrator mówi (kształt narracji), jest co najmniej równie ważne jak to, o czym mówi. Jeśli hierarchię wyznaczałaby ilość cytatów, nagromadzenie informacji, z pewnością okaże się, że elementem dominującym w tym opowiadaniu jest osoba narratora i bohatera w jednej osobie. Ale może ważniejszy jest cel narracji? Lub opowiedziane zdarzenie? Dopiero w tym miejscu pojawia się obszar interpretacyjnej swobody: dla jednych dominantą okaże się bohater, dla innych może forma monologu wypowiedzianego? Jednak dyskusja, która będzie towarzyszyła próbie ustalenia hierarchicznej kolejności pytań (od którego zacząć? które jest pytaniem najważniejszym?), musi odwoływać się do argumentów tekstowych – rozmawiamy już nie o własnych przeświadczeniach, lecz o tym, co przynosi nam utwór.

Zaproponowany tu zestaw pytań można

| Opowiada...        | Cytaty z tekstu: |
|--------------------|------------------|
| ... kto?           |                  |
| ... komu?          |                  |
| ... kiedy?         |                  |
| ... gdzie?         |                  |
| ... w jaki sposób? |                  |
| ... o czym? o kim? |                  |
| ... po co?         |                  |

Kiedy uda się już zebrać odpowiedzi na wszystkie pytania, warto zadać sobie pytanie o ich hierarchię. Spróbujmy uporządkować je według ważności. Tu z pewnością dojdzie – bo inaczej być nie może – do sporu o kolejność poszczególnych elementów. Bez

zastosować z powodzeniem do każdego innego utworu, także poetyckiego.

Innym sposobem analizy formy utworu jest odwrócenie popularnego i powszechnie znanego chwytu wskazywania elementów „świadczących o” – w naszym wypadku

<sup>4</sup> Każde z zaproponowanych tu pytań zwraca uwagę na inny element konstrukcji tekstu: warto odsłonić intencje, jakie towarzyszyły ich formułowaniu.

| Opowiada...        |                                                                                                                                             |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ... kto?           | – charakterystyka narratora i sposobów ujawniania się nadawcy w tekście                                                                     |
| ... komu?          | – charakterystyka projektowanego odbiorcy i sposobów przywoływania go w tekście                                                             |
| ... kiedy?         | – czas narracji i jego usytuowanie wobec czasu zdarzeń, dystans lub brak dystansu wobec przedstawianych zdarzeń, uczuć, bądź też obserwacji |
| ... gdzie?         | – okoliczności sytuacji narracyjnej                                                                                                         |
| ... w jaki sposób? | – sposób ukształtowania wypowiedzi: forma/gatunek, kompozycja, język                                                                        |
| ... o czym? o kim? | – temat, motywy, fabuła, akcja, zdarzenia, postaci <i>etc.</i>                                                                              |
| ... po co?         | – cel narracji lub monologu                                                                                                                 |

o formie monologu wypowiedzianego. Zamiast prosić uczniów o zaznaczenie miejsc szczególnie nacechowanych, można tekst elementów tych... pozbawić. Opowiadanie Fink „wycyszczane” ze stylizacji na mowę oraz sytuacji narracyjnej brzmiałoby tak:

Pytanie o to, czego w tekście zabrakło i jaki efekt artystyczny (i etyczny) brak ten przynosi, staje się znakomitą pretekstem do rozważań nad znaczeniem formy dla przesłania utworu i – przewrotną nieco, ale skuteczną –

okazją do analizy, skoncentrowania się na tekście, do próby odczytania utworu poprzez jego kształt.

Okazuje się zatem, że twierdzenia krytyków dotyczące egzystencjalnej, pojedynczej perspektywy przedstawiania holokaustu w utworach Idy Fink wcale nie muszą być prawdą podaną do wierzenia. Uczeń sam może wyczytać je z tekstu. I zapewne zapamiętać – bo własne odkrycia przynoszą więcej satysfakcji niż zadane prawdy...

*Mam krzywe nogi i garb. Wzrost: metr pięćdziesiąt. Moja twarz jest taka, że wszystkie dzieci się jej boją, ale moje dzieci to były dobre dzieci i co dzień rano, co dzień wieczorem całowały mnie w oba policzki i mówiły: dzień dobry tato, dobranoc tato.*

*Moje dzieci były piękne. Miały jasne włosy – sam jedwab! A nogi proste, tłusciutkie jak serdelki. I ja, i ja moja żona, która była tylko dobrą kobietą, mówiliśmy tak: Bóg sprawiedliwy, dał dzieciom to, czego my nie mamy ani za pół grosza. Troje ich było i same dziewczynki. Najstarsza siedem, ostatnia – trzy.*

*Jestem śmieciarzem. Zamiatalem ulice, było co zamiatać i to był ciężki chleb ten smród wdychać. Domyć się potem w łazni nie mogłem. Moja najstarsza poszła już do szkoły i świadectwo przyniosła z góry do dołu same celujące. W szkole wołali czasem: twój tato śmieciarz, ale ona... złote serce.*

*Zamiatalem potem w getcie, ale to już się tylko nazywało, że zamiatam. Miałem miotłę i z tą miotłą chodziłem. Dzieci były głodne i jak tak chodziłem, to się czasami coś znalazło. Czasami ktoś dał.*

*Młodsze nie rozumiały, ale starsza złote dziecko. Tak samo co dzień dzień dobry, co wieczór dobranoc. Mówilem jej: śpij spokojnie.*

*Jak była pierwsza akcja, to mówili, że mnie wezmą, bo brali kaleki, a ja mam garb i jestem kazeł. Schowałem się na dach.*

*Jak była druga akcja, tośmy uciekli do lasu.*

*Jak była trzecia, to ja chodziłem z miotłą po ulicy, bo pracę zaczynałem o piątej rano, a akcja zaczęła się o piątej trzydzieści.*

*Jak auta zajęchały na plac przed łaźnią, to ja kucnąłem w kąt między dwa domy i miotła mnie zakryła. Nikt, ani SS, ani Ordnungsdienst nie pomyśleli, że tam jest człowiek, bo tam stała miotła. Trząsłem się tak, że ta miotła się chwiała. Słyszałem wszystko, bo zamykali ich w łazni, a dopiero potem ładowali na auta. Mówilem: daj Boże, daj Boże. Sam nie wiedziałem, co ten Bóg miał dać. Albo ja wiedziałem, czy ten Bóg jest?*

*Ktoś biegł, uciekał i ręką trącił miotłę. Ona upadła i teraz gdyby ktoś spojrział w kąt, to byłby mój koniec. Bałem się ją podnieść, bo już prowadzili ich do aut.*

*Na pierwszym aucie stały moje dzieci. Widziałem, że starsza wie, ale że tamte płaczą ze zwykłego strachu. Nagle przestały płakać i najmłodsza – trzy latka – zawołała: Tato, tato, chodź do nas!*

*Widziały. One jedne odkryły mnie w tym kącie.*

*A ja przyłożyłem palec do ust, zagryzłem go ze strachu i trząsłem głową, że nie wolno wołać, żeby były cicho – sza!*

*Dwie młodsze jeszcze raz zawołały, ale tamta, moja pierwsza, zakryła im usta dłonią. Potem już były cicho.*

---

Bogumiła Kaniewska – prof. dr hab., pracownik naukowy Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu.