

Humanista jako „czytający inaczej”

Interpretacja wydłuża czas lektury i wplata weń czytanie tekstów korespondujących. Czytanie dla przyjemności nierzadko lekturę przyspiesza – by zaspokoić głód informacji o bohaterach, głód fabuły i akcji, by wyciszyć emocje wywoływane w trakcie czytania. Te dwa nastawienia czytelnicze cechuje do pewnego stopnia przeciwny wektor etyczny: interpretacja narzuca potrzebę podejrzliwości i zdystansowania wobec swego przedmiotu, immersja wymaga pograżenia w świecie wykreowanym w tekście literackim.

W dyskusjach o terażniejszości i przyszłości humanistyki jeden z bardziej optymistycznych wątków stanowi refleksja nad potencjalnymi pożytkami z kolejnego momentu rozpoznanego jako kryzysowy. Metakrytyczny namysł dla humanisty nie jest niczym nowym. Jako literaturoznawcę zajmuje mnie właśnie w tym kontekście jedno zagadnienie: narastająca ambiwalencja koronnej literaturoznawczej procedury poznawczej jaką jest interpretacja¹ - uprawianej po wirtuozowsku, raczej niezależnie od sporów między teorią i anty-teorią², promowanej od początków edukacji szkolnej wśród dopiero początkujących samodzielnych czytelników. Ujmując problem w wyjaskrawioną formułę, chcę zastanowić się nad tym, czy interpretacja literaturoznawcza (jako swoista forma poznania literackiego, praktyka naukowa i edukacyjna oraz popularny gatunek profesjonalnej wypowiedzi) nie jawi się współcześnie jako swoiste *czytanie inaczej*... Czytanie na przekór uprawianym powszechnie a nieprofesjonalnie stylom odbiorczym; czytanie negujące wiedzę, że interpretacja nie przyciąga, ale raczej zniechęca zdecydowaną większość czytelników; czytanie nieuwzględniające nowych, ważnych dla autorefleksji kontekstów. W tym artykule interesować mnie więc będą miejsca szczególnych napięć między czytaniem a interpretowaniem, chcę je jednak ująć w perspektywie innej niż proponuje to np. antropologia literaturoznawstwa.³ Nasuwające się pytania mogą wydać się niestosowne. Czy literaturoznawcze zainteresowanie dotyczy jakiś innych efektów czytania niż utrwalony i upubliczniony tekst literaturoznawczy? Czy literaturoznawcza teoria interpretacji jest nadal aktualna, przystosowana do potrzeb zmiennego środowiska medialnego i kulturowego, w którym funkcjonuje literatura, do nowych technologicznych narzędzi analizy tekstu?⁴ Czy może oddziaływać na inne dyscypliny humanistyczne jako modelowa procedura rozumienia językowych wytworów człowieka? Czy wobec tego humanista (a zwłaszcza literaturoznawca!) jako *czytający inaczej* nie traci kontaktu ze

¹ *Sztuka interpretacji w ostatnim półwieczu*, wyb. i oprac. H. Markiewicz, współudz. T. Walas, Universitas, Kraków 2011.

² A. B u r z y Ń s k a, *Anty-teoria literatury*, Universitas, Kraków 2006.

³ D. U l i c k a, *Literaturoznawcze dyskursy możliwe. Studia z dziejów nowoczesnej teorii literatury w Europie Środkowo-Wschodniej*, Universitas, Kraków 2007.

⁴ Por. „New Literary History” 45 (2014) 2, numer tematyczny „Interpretation and its Rivals”.

współczesnym doświadczeniem czytelniczym, które jest coraz bardziej zróżnicowane? To ostatnie zagadnienie w największym stopniu dotyczy społecznego statusu literaturoznawstwa i jego realnego wpływu na przebieg, jakość i efekty literackiej edukacji szkolnej – a więc w konsekwencji na rozwój lub zanik nawyków i preferencji czytelniczych czy upodobań lekturowych młodych czytelników.

Kłopot literaturoznawców z ich podstawowymi procedurami badawczymi ma bowiem dodatkowe podłoże: pozorną styczeńność z codziennymi zachowaniami czytelniczymi w dobie, w której czytanie jako czynność indywidualna i zbiorowa praktyka nabiera nowych wymiarów społecznych oraz form radykalnie odmiennych od poprzednio uprawianych. Przyspieszony rozwój mediów czytelnictwa udostępnia (z pozoru) coraz szybciej rozmaite tekstowe światy każdemu uczestnikowi kultury współczesnej.⁵ Rewersem tego zjawiska są jednak często spotykana niechęć do czytania literatury instytucjonalnie uznawanej za wartościową oraz obserwowane z niepokojem pokoleniowe zmiany w jakości i efektywności tego czytania.⁶ Zanurzenie w materialności i technologiach czytania, jego „namacalność” (stymulowana np. ekranem dotykowym) wydobywa jednak z cienia zjawisko do niedawna niedostrzegane w badaniach literackich. Ujawnia się heterogeniczność samego procesu czytania, wielość jego odmian, zróżnicowanych w swym przebiegu i efektach poznawczych. Między szybko następującymi zmianami w indywidualnych i społecznych sposobach i mediach czytania, a wyspecjalizowaną i utrwalaną na różnych szczeblach kształcenia procedurą interpretowania (zwłaszcza w wersji opartej na badaniach filologiczno-strukturalistycznych) daje się zauważyć wiele obszarów związanych z czytaniem, których nie objął literaturoznawczy namysł. Skoro badania literaturoznawcze w największym stopniu zogniskowane są na efektywnych metodach analizy i rozumienia tekstów oraz produkcji znaczenia w dyskursie, a ich instrumentarium pojęciowe i praktyki interpretacyjne zasilają inne nauki humanistyczne, zasadne wydaje się pytanie, czy współcześnie obowiązujące teorie poznania literackiego mogą być atrakcyjne – zarówno dla szerokiej grupy odbiorców literatury, jak i dla pokrewnych dyscyplin humanistycznych, o niehumanistycznych nie wspominając.

Tekstowo-językowy charakter przedmiotu badań humanistycznych jest ich podstawowym wyróżnikiem na tle nauk niehumanistycznych. Procesy czytania, interpretowania oraz werbalizacji ich wyników stanowią zarazem najważniejsze komponenty całego mechanizmu poznawczego. O centralnej pozycji, jaką ta procedura zajmuje w humanistyce, pisał niedawno Ryszard Nycz:

W humanistyce pracujemy, badamy tekstem; tworzony/konstruowany tekst bowiem współuczestniczy w rozwiązywaniu zadania, organizuje współdziałanie wszystkich elementów badawczego postępowania, integruje je w składniki metodycznie budowanego dyskursu. Rozwijanie efektywnie zorganizowanego tekstu (własnego) to zarazem aktywowanie sieci znaczących związków między elementami tekstu poznawanego oraz rozwijanie porządków (regularności, prawidłowości), za sprawą

⁵ Por. „Teksty Drugie” 147 (2014) 3 numer tematyczny „Nośnik jest przekazem”.

⁶ N. C a r r, *The Shallows: What the Internet is Doing to Our Brains*, W. W. Norton & Company, New York 2010.

których tekst zyskuje miejsce i znaczenie w kulturze, a poznający nową formę udostępniania, również własnego, doświadczenia.⁷

Długotrwałe spory o interpretację dotyczą często tych samych problemów – granic swobody interpretatora, efektywności procedur eksplikacyjnych, presuponowanych koncepcji znaczenia tekstu interpretowanego, celów, jakim interpretacja może czy powinna służyć.⁸ Charakterystyczny pod tym względem jest jeden z głośniejszych manifestów w zakresie sztuki interpretacji ostatnich kilkunastu lat. Jak dobitnie pisał Michał Paweł Markowski, „teoria interpretacji jest [...] jedynie tworem branżowym w wielkim przemyśle epistemologicznym [...]”⁹, a najgorętsze dyskusje ucichną, jeśli zgodzimy się na umowność ról interpretacyjnych przyjmowanych względem badanego tekstu: egzegety bądź użytkownika. Sam Markowski, przyznając nieskrępowaną wolność czytającemu, uznaje, iż „interpretacja jest [...] zbiorczą nazwą wszystkich sposobów lektury, zarówno tych najbardziej profesjonalnych, jak i tych najbardziej amatorskich” i mieści w sobie „wszelkie sposoby czytania”.¹⁰ Ten gest uznania dla „amatorskich” czy też „wszelkich sposobów czytania” mógł być zapowiedzią dostrzeżenia pozaprofesjonalnych wymiarów lektury, ku którym literaturoznawstwo nie zdążyło się jeszcze zwrócić. Mógł być, ale nie był, gdyż Markowski przyznał prawo do swobodnej lektury, u z y t k o w a n i a literatury wyłącznie czytelnikom profesjonalnym. Uznał bowiem za niezbędny warunek aktu interpretacji utrwalony i dostępny społecznie tekst komentujący i dokumentujący własne (od)czytanie innego tekstu. Bez względu więc na większą tolerancyjność w kwestii preferowanych procedur i kierunków poszukiwania znaczeń literackich, celem czytania pozostaje interpretacja, a podmiotem w ten sposób czytającym – profesjonalista, a nie „amator” (także miłośnik, pasjonat lektur). Pominąwszy różnice między najbardziej reprezentatywnymi stanowiskami, dla badań literaturoznawczych interpretacja funkcjonuje niezmiennie jako jedyna godna zainteresowania wersja przebiegu czytelniczego spotkania z tekstem literackim. Postulowane przez badania literackie czytanie literatury uniwersalizuje czytanie specjalistyczne: oparte na świadectwach lektury, a przede wszystkim polegające na długotrwałej pracy nad/ i z tekstem. Kultuwujemy przekonanie, że czyta się, aby interpretować – indywidualnie (w zaciszu domowym czy w czasie podróży), z pomocą (np. w przypadku słuchającego bajek dziecka lub osoby niewidomej), w grupie zinstytucjonalizowanej (w szkole na lekcjach pod kierunkiem specjalisty, w jednostkach naukowych, na konferencjach) lub nieformalnej (w klubie czytelniczym).

Jakie ma to konsekwencje? Przedmiotem naszych badań nad rozumieniem tekstów literackich pozostaje jedynie zawężony zakres czytelniczej aktywności, niejako ekstrakt końcowy wielu lektur cząstkowych. Na takie czytanie pozwolić sobie może tylko wąskie grono specjalistów, gotowych spędzić długie

⁷ R. N y c z, *Od autora*, w: tegoż, *Poetyka doświadczenia. Teoria – nowoczesność – literatura*, Wydawnictwo IBL PAN, Warszawa, 2012, s. 10-11.

⁸ M. P. M a r k o w s k i, *Interpretacja i literatura*, „Teksty Drugie” 70 (2001) 5, s. 50-66.

⁹ Tamże, s. 51.

¹⁰ Tamże, s. 57 i 60.

miesiące nad wybranym tekstem, jego fragmentem czy kilkoma zdaniami. Namysłowi umykają natomiast te aspekty czytania, które stanowią o największej wartości literatury dla czytelników nieprofesjonalnych, świadomie wybierających lekturę literacką jako preferowaną formę aktywności umysłowej, spędzania czasu i wglądu w siebie. Uprawiamy zawodowo czytanie zadaniowe, autorefleksyjne i autoreferencjalne, uprzednio ukierunkowane, które charakteryzuje się wyraźnie sfunkcjonalizowanym nastawieniem czytelniczym i przebiegiem wnioskowania. Nie zajmuje nas lektura jednokrotna, czytanie dla przyjemności, pobieżne przeglądanie, czytanie tematyczne, czytanie podporządkowane uczeniu się, hipermedialne czytanie-pisanie.¹¹ Czytanie bieżące, jednokrotne, nieukierunkowane na dokładną analizę formalną i semantyczną czytanego tekstu może mieć tak wyraziste zabarwienie doświadczeniowe, że urasta ono do wartości autonomicznej, stanowiąc największą zachętę do regularnego czytania.¹² Modele interpretacji, uwzględniające nowe czynniki m.in. fazowość czytania i wyrazistość doświadczenia lekturowego, są bardzo rzadkie – jednym z nich jest propozycja lektury sformułowana przez Ryszarda Nycza, ujmująca współzależność spontanicznego rozumienia, zrygoryzowanej procedury poznawczej oraz doświadczenia czytania.¹³

Normą pozostaje jednak indywidualistyczne (aby nie powiedzieć solipsystyczne) czytanie „generałów” czy „znawców”¹⁴, jak trafnie określił je niegdyś Janusz Sławiński, od normy czytelniczego doświadczenia bardzo odległe, przebiegające niemal w laboratoryjnych warunkach. Nie badamy czytania, które stanowi żywioł pasjonatów lekturowych ani tego, które przerywają znużeni obowiązkiem szkolnym uczniowie – słowem: niewiele wiemy o tym, jak i po co czytają realni czytelnicy. To sfera nadal cedowana przez literaturoznawców na przedstawicieli socjologii czy kulturoznawstwa.¹⁵ Nie weryfikujemy własnych propozycji badawczych ani historycznych modeli na temat rozumienia i interpretacji tekstu literackiego w oparciu o dostępną, pogłębioną wiedzę wywiedzioną z nauk szczegółowych. Złożoność i dynamika procesu czytania, dotychczas w namyśle metodologicznym i epistemologicznym literaturoznawców niemal nieobecna, dopomina się więc pogłębionej refleksji. Transparentność heterogeniczności czytania dla formy i efektów profesjonalnego i nieprofesjonalnego kontaktu z tekstem artystycznym okazuje się ślepą plamką w oku literaturoznawcy. A przecież ten problem powinien się być doczekać refleksji na gruncie rozgałęzionych i polifonicznych

¹¹ Por. *The Science of Reading*, ed. by M. Snowling, Ch. Hulme, Blackwell Publishers, Malden 2005; M. Wolf, *Proust and the Squid. The Story and Science of the Reading Brain*, Harper Collins Publishers, New York 2007; D. Tracey, L. Mandel Morrow, *Lenses on Reading. An Introduction to Theories and Models*, The Guilford Press, London New York 2012; J. Płucienik, *Procesy kognitywne a czytanie i zmysły*, <http://www.sensualnosc.ibl.waw.pl/pl/articles/procesy-kognitywne-a-czytanie-i-zmysly-656/> (dostęp z dn. 18 XI 2014).

¹² K. Li t t a u, *Theories of Reading: Books, Bodies and Bibliomania*, Polity, Cambridge MA 2006.

¹³ R. N y c z, *Literatura: lity lektura. O tekście, interpretacji, doświadczeniu rozumienia i doświadczeniu czytania. Z dodaniem studium przypadku Wagonu Adama Ważyka*, w: tegoż, dz. cyt., s. 291- 326.

¹⁴ Sławiński, J. *O dzisiejszych normach czytania (znawców)*, w: tenże, *Próby teoretycznoliterackie. (Szkice)*, Wydawnictwo PEN, Warszawa 1992, s. 94-113.

¹⁵ Z. Z a s a c k a, *Nastolatki i ich przyjemności czytania książek*, w: *Kultura czytelnicza dzieci i młodzieży początku XXI wieku*, pod red. M. Antczak, A. Brzuski-Kępy, A. Walczak-Niewiadomskiej, Wydawnictwo Naukowe UŁ, Łódź 2013, s. 95-115.

metodologicznie badań nad recepcją, odbiorem, oddźwiękiem/ rezonansem literackim (których dorobku i zróżnicowania nie sposób w tym miejscu referować). To jednak tylko teoretyczny postulat.

[...] wszystkie te modele [studiów nad odbiorem czytelnictwem – M. R. P.] opierają się wyłącznie na intuicyjnej spekulacji formułowanej w obliczu braku obiektywnej metody weryfikacji. Badacze zwracający się ku tego typu studiom z nadzieją zdobycia wiedzy o czytelnikach i ich czytaniu napotykają rozmaite sprzeczne teorie, które nigdy nie były przetestowane. [...] „czytelnicy” są konstruowani w związku z logiką teoretycznej ramy np. socjologicznej, formalistycznej, psychoanalitycznej, hermeneutycznej, tak więc charakterystyka teorii dostarcza rozmaitych dowodów różnych kompetencji narracyjnych, a istnienie owych kompetencji potwierdza dany element teorii.¹⁶

Wiedza o tym, jak przebiega proces czytania tekstu literackiego u realnych odbiorców stanowi dla literaturoznawcy dziedzinę potencjalnie bardzo atrakcyjną, mógłby to być kontekst niemal tak naturalny jak badania lingwistyczne. A jednak to nadal *terra incognita*. Wyniki badań psychologów czytania czy przeprowadzonych już eksperymentów nie znajdują z reguły w badaniach literaturoznawczych szerszego zastosowania czy też nie funkcjonują jako użyteczne dopowiedzenie w dyskusjach o literaturze, czytaniu i interpretacji. Trudno nie wspomnieć o tym, że w Polsce chęć (i możliwości) przeprowadzenia rzeczywistych badań empirycznych nad odbiorem poszczególnych: gatunków, konwencji i form literackich traktowane są z dużą rezerwą, choć istnieją w tym zakresie zarówno nowe możliwości technologiczne, jak i literatura niemal instruktażowa.¹⁷ Bogatą refleksję o warunkach poprawnego interpretowania mogłoby więc wzbogacić rozpoznanie roli etapów czytania bezpośrednio interpretację poprzedzających, które stanowią niejako kolebkę czy łożysko znaczeń. Znaczenie te rodzą się w ucieleśnionym środowisku, co ma wpływ na każdy element procesu wnioskowania¹⁸ – także o estetyce tekstu¹⁹. Trudno przeoczyć fakt, że współczesne propozycje reguł dotyczących sztuki interpretowania funkcjonują lub powstają w nowym układzie odniesienia: w relacji do dynamicznego rozwoju nauk, które poznaniem zajmują się wieloaspektowo i uzyskują dla swych hipotez przekonujące dowody empiryczne. Najważniejsze z nich, kognitywistyka (ang. *cognitive sciences*) i studia nad czytaniem (ang. *reading studies*) przybierają ponadto z definicji formę projektów inter- czy transdyscyplinarnych²⁰. Czytelnictwo jako zjawisko kulturowo-społeczne od dawna stanowiło obiekt zainteresowania różnych dziedzin nauki (od metodyki i dydaktyki nauczania języka i literatury przez

¹⁶ M. B o r t o l u s s i, P. D i x o n, *Psychonarratology. Foundations for Empirical Study of Literary Response*, Cambridge University Press, Cambridge 2003, pp. 5-6 (tłum. moje).

¹⁷ W. v a n P e e r, F. H a k e m u l d e r, S. Z y n g i e r, *Muses and Measures: Empirical Research Methods for the Humanities*, Cambridge Scholars Publishing, Cambridge 2007.

¹⁸ A. K ę d r a – K a r d e l a, *Reading as Interpretation. Towards a Narrative Theory of Fictional Worlds Construction*, Wydawnictwo UMCS, Lublin 2010.

¹⁹ M. J o h n s o n, *The Meaning of the Body. Aesthetics of Human Understanding*, The University of Chicago Press, Chicago 2007.

²⁰ *Handbook of Reading Research*, ed. by D. Pearson., vol. 1-3., Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah 1984-1996.

socjologię literatury, historię społeczną, kulturoznawstwo po bibliologię), ale od lat 60-tych XX wieku należy już mówić o prawdziwym przyspieszeniu empirycznych badań nad czytaniem. Są one prowadzone na rzeczywistych czytelnikach i zaowocowały wieloma modelami opisującymi czytanie z różnych perspektyw.²¹ Studia nad historią czytania²² czerpią nową wiedzę nie tylko z historii kulturowej, ale i z badań nad ewolucją kognicji.²³ I, choć literaturoznawcy zdają się tego nie zauważać lub dość pogardliwie traktują podobne eksperymenty, te nowe badania dotyczą częstokroć właśnie c z y t a n i a l i t e r a t u r y jako zjawiska odrębnego od innych odmian, ale tylko jednego z w i e l u trybów kontaktu ze słowem pisany.²⁴ Czytanie można bowiem analizować na szereg sposobów, omawiając poszczególne jego komponenty poznawcze (identyfikację liter, ciągów liter w postaci słowa, aktywizowanie wokalizacji wewnętrznej, powiązanie grafii i brzmienia, zasady kumulacji znaczeń słownych w ciągu zdaniowym) lub sytuując je w ramach ogólnych teorii na temat aktywizowania struktur wiedzy (np. schematów, skryptów, ram)²⁵ czy też funkcji poznawczych regulujących ten proces (uwaga, wizualizacja, pamięć wizualna i dźwiękowa, semantyczna).²⁶ W świetle tych badań czytanie jawi się ono jako proces dużo bardziej złożony i interaktywny, co powinno wpłynąć także na filologiczną egzegezę tekstu. Symultanicznie łączy ono różne komplementarne czynności i zdolności poznawcze, opiera się nie tyle na kumulowaniu informacji graficznej i semantycznej, ile na aktywnej antycypacji i wyprzedzającym wnioskowaniu czytelniczym, przebiegającym nierzadko przedświadomie. Część aktywności znaczeniowej czytającego ulokowana więc została poniżej poziomu interpretacyjnego wysiłku, który dla literaturoznawcy koronuje pracę z tekstem. Charakterystyczne, że pojęcie *czytania* wypiera nierzadko r o z u m i e n i e czy i n t e r p r e t a c j ę także z tytułów prac tym pokrewnym zagadnieniom poświęconym: *Why We Read Fiction?* lub *Literary Fiction: The Ways We Read Narrative Literature*²⁷, by wymienić tylko dwie ciekawe pozycje. Coraz trudniej dowodzić, że indywidualne odczytania, zróżnicowane w indywidualnych przebiegach, nie podlegają ogólniejszemu prawom rozumowania wynikłym nie tylko z intersubiektywności znaku językowego, ale i choćby z racji gatunkowych uwarunkowań (ludzkiej architektury poznawczej, charakteru procesów psychicznych warunkujących czytanie).²⁸

²¹ S. J. S a m u e l s, M. L. K a m i l, *Models of the Reading Process*, w: Pearson (ed.), dz. cyt. (wyd. II), s.185-224.

²² Por. A. M a n g u e l, *A History of Reading*, Flamingo, London 1997; *The History of Reading*, ed. by S. Townheed, R. Crone, K. Halsey, Routledge, London New York 2011,

²³ W o o l f, dz. cyt.

²⁴ K. O a t l e y, *Such Stuff as Dreams. The Psychology of Fiction*, John Wiley & Sons, Chichester 2011.

²⁵ R. J. S p i r o, A. M y e r s, *Individual Differences and Underlying Cognitive Processes*, w: Pearson (ed.), dz. cyt. (wyd. II), s. 471 – 501.

²⁶ S. J. S a m u e l s, M. L. K a m i l, dz. cyt.

²⁷ L. Z u n s h i n e, *Why We Read Fiction? Theory of Mind and the Novel*, Ohio State University Press, Columbus 2006; G. F a r n e r, *Literary Fiction. The Ways We Read Narrative Literature*, Bloomsbury, New York London 2014.

²⁸ E. S l i n g e r l a n d, *What Science Offers Humanities*, Cambridge University Press, Cambridge 2008.

Czytanie zmierzające do interpretacji i czytanie nieukierunkowane na nią są więc dwoma różnymi modelami czytania, wyodrębnionymi ze względu na funkcje, którym lektura literacka może służyć.²⁹ Interpretacja nie jest ani najpowszechniejszą praktyką czytania, ani tym bardziej jedynym celem pozaprofesjonalnego grona czytelników. Modelowa interpretacja to wynik czytania wielokrotnego, wydłużonego w czasie i suplementowanego lekturą innych tekstów, włączanych w siatkę znaczeń poszukiwanych lub wytwarzanych (w zależności od presuponowanej koncepcji semantyki tekstu³⁰): to jeden z kilku stylów czytania. Interpretacja jest więc efektem czytania rozciągniętego zarówno horyzontalnie, jak i wertykalnie. Zróżnicowanie stylów lekturowych poświadczają badania psychologiczne nad odbiorem literatury; zwłaszcza wieloletni projekt prowadzony na uniwersytecie w Albercie (Kanada) przez Davida Mialla i Dona Kuikena.³¹ Wykazali oni, że konkurencyjne wobec interpretowania może być: czytelnicze zaangażowanie w świat fikcyjny, odczucie jego zmysłowych jakości, impuls do wartościowania, czytanie dla uzyskania informacji, dla poznania fabuły, dla efektu współodczuwania z postaciami, dla autorefleksji, w celu ucieczki od rzeczywistości, dla wartkiej, wciągającej akcji czy w celu ucieczki od rzeczywistości.³² Taksonomii i typologii stylów odbiorczych istnieje zresztą co najmniej kilka, jednak sposób ich badania zaproponowany przez kanadyjski zespół okazał się najbardziej efektywny i najłatwiejszy w adaptacji w różnych kręgach językowych. Styl czytelniczy należy rozumieć jako indywidualną intencjonalność czytelniczą i preferowany typ aktywności umysłowej ukierunkowujący rozumienie tekstów literackich, a więc i sterujący końcową interpretacją tekstu. W dużej mierze pozostaje on niezależny od gatunku literackiego, a łączy się z ogólniejszymi zdolnościami poznawczymi czytelnika i, co ciekawe, może mieć związek z jego kompetencjami społecznymi. Istnieją przesłanki wskazujące na to, że czytelnicy preferujący fikcję literacką dysponują zwiększoną zdolnością do współodczuwania, a więc wykazują się większą inteligencją społeczną niż czytelnicy preferujący teksty niefikcyjne.³³ W takim ujęciu dał się wyodrębnić empirycznie także styl czytelniczy skoncentrowany na zagadnieniach języka artystycznego, gatunku, kontekstu literackiego. Czytanie dla interpretacji jest więc nie tylko aktem samoświadomego wdrożenia pewnych wyuczonych czy ustanowionych procedur, ale stanowi również dla pewnej grupy czytelników dominującą, obserwowaną w ich bieżącej lekturze intencjonalność.

Ranga lektury jednokrotnej, bieżącej, podejmowanej jako preferowana czynność umysłowa, ujawnia się w sposób najbardziej widoczny w realiach szkolnej edukacji literackiej. Czytanie lektur kanonicznych niestety rzadko bywa kojarzone z przyjemnością czytania – nawet przez jego miłośników. Jak obserwują

²⁹ S. Duncan, *Reading Circles, Novel and Adult Reading Development*, Bloomsbury, London New York 2012.

³⁰ Nycz, *Literatura: litery lektura*, w: tegoż, dz. cyt. s. 291-304.

³¹ <http://www.ualberta.ca/~dmiall/reading/> (dostęp z dn. 18 XI)

³² D. Miall, D. Kuiken, *On the Necessity of Empirical Studies of Literary Reading*, „Frame. Utrecht Journal of Literary Theory” 14 (2000) 2-3, s. 43-59.

³³ F. Hakemulder, *The Moral Laboratory: Experiments Examining the Effects of Reading Literature on Social Perception and Moral Self-concept*, Benjamins, Amsterdam 2000; R. Mar, K. Oatley, *The Function of Fiction is the Abstraction and Simulation of Social Experience*, „Perspectives on Psychological Science”, 13 (2008), s. 173-192.

pedagogicy, procedury dekodowania znaczeń wykonywane według wytycznych nauczyciela blokują te doznania, które czytający kojarzą najczęściej z największą atrakcyjnością osobistej lektury – bezpośrednio poczucie zaangażowania lekturowego, czytanie dla immersji w świat przedstawiony.³⁴ Sztuka interpretacji jako sztuka dystansowania się wobec własnej wielokrotnej lektury i czytanego tekstu wymaga zupełnie innej aktywności poznawczej niż potrzeba przeniknięcia do imaginacyjnego świata z owego tekstu powstającego. Interpretacja wydłuża czas lektury i wplata węć czytanie tekstów korespondujących. Czytanie dla przyjemności nierzadko lekturę przyspiesza – by zaspokoić głód informacji o bohaterach, głód fabuły i akcji, by wyciszyć emocje wywoływane w trakcie czytania (niepokój, strach, ciekawość, empatię). Te dwa nastawienia czytelnicze cechuje do pewnego stopnia przeciwstawny wektor etyczny: interpretacja narzuca potrzebę podejrzliwości i zdystansowania wobec swego przedmiotu, immersja wymaga pogrążenia w świecie wykreowanym w tekście literackim. Obie wskazane intencjonalności czytania nie są jedynymi sposobami użytkowania literatury, ale mają największe znaczenie społeczne i kulturotwórcze, dlatego też ich antagonizm zwracał nierzadko uwagę teoretyków interpretacji. J. Hillis Miller posługuje się tu pojęciem „aporii czytania” – dodać należy: czytania zawodowego, które nie może jednocześnie zmierzać ku dystansowi i poddaniu się przemożnej sile tekstu.³⁵ Aporia ta rzutuje jednak na manifestowaną (lub presuponowaną) przez badaczy teorię tekstu i jego oddziaływania, choć nie zawsze jest uwzględniana na poziomie autorefleksji czy metateorii. Te odmienne efekty poznawcze obcowania z literaturą stają się jednak realnym problemem metodyki i dydaktyki szkolnej, borykających się z odmową czytania, brakiem zainteresowania zestawem tekstów proponowanych czy otwarciem manifestowaną nudą.

Tymczasem zmiana akcentów z wymogu interpretacji na rzecz praktykowania swobodnego wniknięcia w fikcję literacką okazała się skuteczną metodą przyciągnięcia do literatury tych młodych odbiorców, którzy manifestowali pierwotnie całkowity brak zainteresowania czytaniem jakiegokolwiek tekstu literackiego.³⁶ Christina Vischer Bruns stwierdza dobitnie:

Potrzeba wspomagania umiejętności zaangażowania w tekst jest znacznie widoczniejsza w przypadku [...], uczniów, którzy nie tylko demonstrowali niezwykle niskie umiejętności czytelnicze, ale i widocznie unikali jakiegokolwiek czytania, czy to w klasie, czy poza nią.³⁷

Oczywiście, podobne działanie nie wyprze z dydaktyki szkolnej (na jakimkolwiek poziomie) elementów wiedzy o specyfice artystycznej danego tekstu oraz o jego kontekście kulturowym, ale pozwoli owej wiedzy w ogóle zaistnieć. Lektura bez interpretacji może się bowiem obyć, interpretacja bez lektury nie zaistnieje w ogóle. Ten problem można by ująć w opozycję interpretacji i immersji, ćwiczenia z

³⁴ C. Vischer Bruns, *Why Literature? The Value of Literary Reading and What it Means for Teaching*,

³⁵ J. Hillis Miller, *O literaturze*, tłum. K. Hoffmann, Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2014.

³⁶ Vischer Bruns, dz. cyt., s. 45-49.

³⁷ Tamże, s. 47 (tłum. moje).

rozpoznawania historycznych reguł werbalizacji doświadczenia *versus* ćwiczenia ze zdolności do wyobraźniowego wniknięcia: w cudzą perspektywę, w zmysłowo oddziałującą specyfikę świata fikcji, w swoje wirtualne wcielenie jako potencjalnego uczestnika czytanych historii, w sieć fikcyjnych zdarzeń i ich społecznych konsekwencji. Te procesy mentalne przebiegają bowiem równolegle do powstawania znaczeń słownych czy jednostek wyższego rzędu, a nawet prawdopodobnie znaczenia te w ogóle warunkują. Wszystkie te zjawiska pojawiają się już w strumieniu lektury bieżącej, w trakcie pierwszego czytania nieznanego tekstu. To doświadczenie czytania ma swoje wyznaczniki psychofizjologiczne; czytanie odrywa od świata zewnętrznego, od bieżących potrzeb, nastrojów, myśli, może odmieniać humor i samopoczucie, pobudza reakcje psychocieleśne dzięki stymulacji wewnętrznego aparatu symulacyjnego człowieka.³⁸ Intensywność doznań towarzyszących czytaniu nie jest więc tylko rezultatem procesu odczytywania (współkonstruowania) znaczeń czy też wynikiem przyjemności estetycznej: warunkują ją istotne zmiany poznawcze zachodzące w pracującym umyśle czytającego. Jak pokazują badania empiryczne, czytelnikowi znacznie trudniej podjąć jest trud pogłębionej analizy znaczeń, jeśli proces czytania nie wzbudził w nim stanu emocjonalnego zaangażowania w tekst, wniknięcia w czytane wydarzenia, choćby przez prostą zachętę do wyobraźniowego odtworzenia realiów świata fikcji.

Istnieje współzależność między czytaniem ze zrozumieniem a czytaniem z zaangażowaniem, a to drugie łatwiej rozwinąć, stymulując indywidualne style odbiorcze np. zachęcając do wizualizacji czy wielozmysłowego obrazowania mentalnego, do wyobraźniowego stawiania się przez ucznia w sytuacji bohatera lub w scenerii akcji i toku zdarzeń, do porównywania zdarzeń fikcyjnych z różnymi poziomami własnych doświadczeń czytelnika. Większy nacisk na czytanie immersywne mógłby stanowić jedną z propozycji „upraktycznienia” teorii interpretacji, zwłaszcza w szkolnym nauczaniu, które często nowelizuje swoje metody poprzez przejście uproszczonej wersji aktualnie popularnego języka analitycznego (choćby i dekonstrukcji³⁹).

Trudno uczynić z lektury literackiej intymnie i osobiście potrzebną aktywność, jeśli „kryzys rzeczywistości” nadal będzie wypierał z obrębu praktyk interpretacyjnych i edukacji szkolnej rzeczywiste doznania lekturowe rzeczywistych czytelników. Jeśli unika się sfunkcjonalizowania wiedzy, że czytamy także po to, by utożsamić się z postaciami (a przez to używać literatury jako narzędzia wglądu, samooceny i autorefleksji), by uciec od świata zewnętrznego (a więc wykorzystać potencjał doznaniowo-ewokacyjny literatury) lub by przeżyć silne pobudzenie emocjonalne towarzyszące lekturze – czy jesteśmy w stanie odzyskać (także na własny użytek) doświadczeniowość czytania?⁴⁰

³⁸ M. J o h n s o n, *Znaczenie ciała*, tłum. J. Płuciennik, Wydawnictwo Naukowe UŁ, Łódź (w druku).

³⁹ J. W a l i g ó r a, *Ani rytuał, ani karnawał... O interpretacji tekstu literackiego w szkole (ponadgimnazjalnej)*, Collegium Columbinum, Kraków 2014.

⁴⁰ D. W o l s k a, *Odzyskać doświadczenie. Sporny temat humanistyki współczesnej*, Universitas, Kraków 2012.

Jeśli nie docenimy zdolności uczniów lub ich okazji do wytworzenia na podstawie tekstu świata i pograżenia się w tym świecie; jeśli polecenia skupią się tylko na zadaniach krytycznych, niczym na „przesłuchiwanie” tekstu, to możemy odciąć uczniów od możliwości, by tekst stał się dla nich doświadczeniem wzmacniającym samokształcenie lub przynoszącym jakiegokolwiek znaczenie osobiste, redukując go w ich oczach do zagadki, gry, ćwiczenia intelektualnego.⁴¹

Warto powyższy fragment skonfrontować z cytatem z przywoływanego już artykułu M. P. Markowskiego dotyczącym konsekwencji szkolnego nauczania literatury pod dyktando poetyki:

Jeśli ktoś nie wierzy w to, co mówię, niech przejrzy programy szkolne w niższych klasach szkoly podstawowej i zapyta, dlaczego dzieci nie chcą czytać i nie potrafią mówić o przeczytanej książce. Gdy ktoś małemu dziecku chce wmówić, że obcuje z podmiotem lirycznym a nie z kimś, kogo ono mogłoby polubić, to nie zna najprostszych praw psychologii. A gdy nie słucha tego, co mówi dziecko niepomne analitycznego żargonu, lecz zagłada do ściągawki, to znaczy, że tyrania tekstu znalazła w nim świetnego podwładnego.⁴²

Na podobny problem jako istotny dla edukacji polonistycznej (ale i szerzej – literackiej w obrębie każdej filologii narodowej) wskazywał ostatnio Jerzy Jarzębski.⁴³ Postulował on model nauczania literatury, który miałby „konkretną twarz”, twarz autora artykułującego swoje jednostkowe i historyczne doświadczenie, nie zaś model oparty na ćwiczeniach z równouprawnionych języków analitycznych. Obie propozycje: Markowskiego i Jarzębskiego, dotyczą ważnego zagadnienia – bolesnego rozdzwieniu między empirią doświadczenia czytelniczego (i to w krytycznym dla kształtowania się przyszłych nawyków czytelniczych momencie) oraz tokiem i efektami nauczania literatury. Tu pojawia się bowiem pytanie nie tylko o to jak czytamy, ale i po co czytamy i co poprzez czytanie osiągamy – nie tylko w kategoriach rodzaju wiedzy uzyskanej dzięki literaturze, ale również w kategoriach kompetencji i umiejętności przydatnych społecznie. Co ważne, nowelizowanie wiedzy, o tym po co sięgamy po literaturę oraz wiedzy na temat zmiennych historycznie funkcji czytania literatury oraz efektywnych sposobów jej nauczania wskazuje się również jako jeden z istotnych argumentów na rzecz potwierdzenia społecznej rangi literaturoznawstwa – także w obliczu zachodzącej rewolucji medialnej.

44

⁴¹ V i s c h e r B r u n s, s. 65 (tłum. moje)

⁴² M a r k o w s k i, dz. cyt., s. 64.

⁴³ J. J a r z ę b s k i, *Interpretacja w edukacji polonistycznej*, w: *Przyszłość polonistyki. Koncepcje – rewizje – przemiany*, pod red. A. Dziadka, K. Kłosińskiego, F. Mazurkiewicza, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 2013, s. 77-81.

⁴⁴ W. P a u l s o n, *Literary Culture in a World Transformed: A Future for the Humanities*, Cornell University Press, Ithaca 2001.

Powinniśmy i będziemy nadal czytać książki – włączając w to literaturę, nawet dawną – ale będziemy potrzebowali i chcieli robić to w inny sposób, a nade wszystko, z innych przyczyn, niż w czasach, w których papier był jedynym i niekwestionowanym medium intelektualnym.⁴⁵

Upraktycznienie czytania (specjalistycznego, ale i tego uprawianego w ramach szkolnej edukacji) może przybierać różnorakie formy. Jedną z nich stanowi próba wzmocnienia realnych efektów, jakie przynosi czytanie literatury właśnie dla rozwoju konkretnych predyspozycji poznawczych i kompetencji społecznych. Tego typu eksperymentalne badania nad literaturą mają już swoją tradycję i prowadzą do ważnych wniosków, które z łatwością dałyby się wykorzystać na poparcie tezy o społecznej wartości wychowania humanistycznego czy badań humanistycznych w ogóle – jeśli ktoś przyjmuje za konieczne tej wartości dowodzenie.⁴⁶ Dostrzeżenie społecznego pożytku płynącego z lektury literackiej wychodzi częstokroć naprzeciw tym potrzebom czytelniczym i tym przyjemnościom, które czytelnicy profesjonalni i nieprofesjonalni czerpią jakby w ukryciu, mimochodem, na marginesie koniecznego interpretacyjnego wysiłku. Jeśli dominującym stylem odbiorczym u czytelnika jest wielozmysłowe obrazowanie wewnętrzne, warto dostrzec w tej predyspozycji współczynnik sprzyjający kreatywności. Jeśli czytanie fikcyjnych historii o doświadczeniach innych ludzi pociąga czytelnika głównie z powodu możliwości wniknięcia w cudzy świat wewnętrzny, można to upodobanie odczytać (i pozytywnie waloryzować!) jako przejaw zdolności do empatii. Jeśli najważniejszym atrybutem literatury jest dla czytelnika warstwa zdarzeń, możliwość antycypacji ich rozwoju i odczucie emocji związanych z udanym lub chybionym przewidywaniem, to może to również sugerować, że taka osoba wykorzystuje czytanie literatury jako test swej zdolności do tworzenia różnych scenariuszy wydarzeń i interakcji międzyludzkich.⁴⁷ A to z kolei stanowi ważny współczynnik elastyczności myślenia, poszukiwania nowych rozwiązań, sprawnego przyjmowania odmiennych punktów widzenia. Inne badania (prowadzone w Humanities at Stanford) nasuwają wnioski, że czytanie immersywne sprzyja ćwiczeniu takich zdolności, jak koncentracja uwagi i wielozadaniowość.⁴⁸ Niestety, w refleksji literaturoznawczej ten efekt odbioru literatury nie jest dostatecznie często artykułowany.

Oddźwięk literacki (a używając pokrewnych, przywoływanych tu również słowników pojęciowych i koncepcji: immersja, zaangażowanie czytelnicze), także w swym najbardziej fizykalnym znaczeniu pobudzenia, nieomal drgania⁴⁹ – wymaga dowartościowania jako częstokroć niedoceniany aspekt

⁴⁵ Tamże, s. 13 (tłum moje).

⁴⁶ por. R. M a r, K. O a t l e y, H i r s c h J., *Exposure to Fiction versus Non-fiction, Divergent Associations with Social Ability and Simulation of Fictional Social Worlds*, „Journal of Research in Personality” 40 (2006), p. 694-712; R. M a r, K. O a t l e y, J. P e t e r s o n, *Exploring the Link between Reading Fiction and Empathy*, „Communications. The European Journal of Communication”, 34 (2009), p. 407-428; M. D j i k i c, K. O a t l e y, S. Z o e t e r m a n, *On Being Moved by Art.: How Reading Fiction Transforms the Self*, „Creativity Research Journal” 21 (2009) 1, p. 24-29.

⁴⁷ K. O a t l e y, *The Passionate Muse. Exploring Emotions in Stories*, Oxford University Press, Oxford New York 2012.

⁴⁸ Por. <http://news.stanford.edu/news/2012/september/austen-reading-fmri-090712.html> (dostęp z dn. 18 XI 2014).

⁴⁹ P. S t o c k w e l l, *Texture. A Cognitive Aesthetics of Reading*, Edinburgh University Press, Edinburgh 2012.

literackiego doświadczenia. Interpretacja i immersja (a więc inaczej sens i symulacja) to dwa równouprawnione źródła społecznego oddziaływania i kulturowej rangi literatury.

Warto na koniec powrócić do pytania, które ustawicznie powraca w dyskusjach o teraźniejszości i przyszłości humanistyki. Czy zwracając uwagę np. na kompetencje społeczne i praktyczne umiejętności związane obecnie z odbiorem tekstów literackich poddajemy się terrorowi tak gwałtownie i po wielokroć negowanej (lub też przywoływanej w kryzysie na ratunek) idei „użyteczności” humanistyki (czy wężziej: literaturoznawstwa)? Badania nad literaturą prowadzone w wieloaspektowym ujęciu, w poszerzonym kontekście dyscyplinowym i nierzadko z wykorzystaniem najnowocześniejszych procedur laboratoryjnych, są świetnym przykładem efektywnego przekraczania transdyscyplinarnych barier i uprzedzeń narosłych między dwiema/ czy trzema kulturami (humanistyką, naukami społecznymi i przyrodniczymi), między przeciwległymi końcami kampusów.⁵⁰ Ten nurt poszukiwań został już nawet nazwany „neurohumanistyką”. Prymat na tym polu wiedzie Duke University (USA), gdzie w 2011 powstała Neurohumanities Research Group, prowadząca badania integrujące wiedzę o funkcjonowaniu ludzkiego mózgu z tradycyjnymi obszarami poszukiwań humanistycznych. Wśród podejmowanych w ramach tych badań tematów są m. in.: rola narracji w ludzkim poznaniu, mechanizmy organizujące społeczne wyobrażenia na temat przeszłości oraz perswazyjna siła literackiej reprezentacji lub dyskursu politycznego.⁵¹ W Duke University również proponowany jest program nauczania akademickiego w tym zakresie.⁵² Co znaczące, działania zmierzające w tym samym kierunku podejmowane są również niejako „z drugiej strony barykady”: przez uznanych literaturoznawców, związanych dotychczas z bardzo różnymi tradycjami badawczymi (np. P. Abbott, M. Thomas Crane, D. Herman, B. Boyd, J. Carroll, P. Colm Hogan). Ich najnowsze studia nierzadko przybierają „oddolnego” projektowania narzędzi empirycznych, tworzonych przy współdziałaniu reprezentantów innych nauk, do opisu zagadnień, na które można spojrzeć z wielu perspektyw jednocześnie.⁵³ Podobne przedsięwzięcia wynikają z jednej zasady: metoda musi odpowiadać pytaniu, wymaga ścisłego współdziałania humanistów i specjalistów nauk doświadczalnych pracujących nad konkretnym problemem. Warto zaznaczyć, że w Polsce również pojawiały się projekty instytucjonalnego i badawczego zespolenia nauk humanistycznych i empirycznych. Głębokie przetasowania wzdłuż i wszerz istniejących podziałów dyscyplinowych podporządkowane miałyby być zadaniowemu działaniu, a przedmiotami poznania stałyby się transdyscyplinarne wiązki problemowe.⁵⁴ Stanowić to może alternatywę metodologiczną dla pobieżnego, często zbyt mechanicznego przejmowania kategorii badawczych z innych obszarów dziedzinowych, do jakiego niekiedy sprowadzały się interdyscyplinarne badania.

⁵⁰ F. L. Aldama, *What the Brain Sciences Might Tell Us about Our Making of and Engaging with Strange Fictions*, „Style” 37 (2013), no. 3, p. 228.

⁵¹ J. Williford, *On the Brain*, „Humanities” 33 (2012), iss. 1, p. 44.

⁵² <http://www.fhi.duke.edu/projects/interdisciplinary-working-groups/neurohumanities;>
https://globaled.duke.edu/Programs/Summer/Duke_Neurohumanities_in_Paris (dostęp z dnia 18 XI 2014)

⁵³ Por. D. Herman, *Storytelling and the Sciences of Mind*, MIT Press, Cambridge MA 2013.

⁵⁴ W. Bolecki, P. Urbánczyk, *E – SSH Labs. Nowy typ międzynarodowej platformy współpracy*, „Forum Akademickie” 2014 (4), s. 21-23.

Łatwo wzmiankowany powyżej trend traktować jako zapowiedź kolejnego „zwrotu” w badaniach humanistycznych, piętnować jako modę czy ugięcie się pod presją praw rządzących naukami doświadczalnymi. Ale można w nim również upatrywać samoświadomej chęci odejścia od nadmiernej spekulatywności czy przynajmniej (co jest zdecydowanie etycznie uzasadnione) – chęci potwierdzenia własnych hipotez badawczych, gdy dotyczą one zjawisk łatwo wykrywalnych (i nietrudnych do w y j a ś n i e n i a) na gruncie nauk eksperymentalnych. Dlatego też czytanie literackie jako specyficzna aktywność umysłowa człowieka – o ile nie zostanie podporządkowane j e d y n i e żmudnemu dekodowaniu sensów lub też ich swobodnemu, wirtuozowskiemu wytwarzaniu – może stanowić modelowy obszar ogniskowania zainteresowań wielu nauk: od społecznych i humanistycznych, po nauki o życiu (tu przydatnym kontekstem są ustalenia neuropsychologii i neurofizjologii) i nauki techniczne (w ramach badań nad nowymi technologiami czytelnictwem).