

ZNANSTVENA I SEMINARSKA INTERPRETACIJA. ODNOSI KNJIŽEVNE METODOLOGIJE I VISOKOŠKOLSKE DIDAKTIKE KNJIŽEVNOSTI

Prispevek problematizira vprašanja interpretacije književnosti v pogojih nenehnega spreminjanja literarne metodologije, aktualnega metodološkega pluralizma in sodobnega pouka književnosti na fakulteti. Avtorjev že uveljavljeni koncept seminarske interpretacije se povezuje z razumevanjem književnosti kot nekakšne »estetske realnosti«, jezikovno-estetske komunikacije, ki ji najbolj ustreza pluralna, polivalentna, medkulturno-dialoška konvencija razumevanja in sistemizacije književnosti.

ustvarjalnost, književna komunikacija, visokošolska didaktika, seminarska interpretacija, interpretacijski kontekst, radikalni konstruktivizem, strategija izvajanja, medkulturni dialog

The issue is addressed of how to interpret literature when literary methodology is in a continual state of flux and methodological pluralism prevails, as well as in relation to the current teaching of literature at university. The author's already established concept of seminar interpretation is linked to the understanding of literature as some kind of "aesthetic reality", a linguistic-aesthetic communication that is best served by a pluralistic, polyvalent, intercultural and dialogic approach to understanding and systematising literature.

creativity, literary communication, higher education didactics, seminar interpretation, interpretative context, radical constructivism, application strategy, intercultural dialogue

Uvod

Problem koji je nastao u nastavi književnosti, prije svega u nastavi povijesti književnosti na sveučilištima, uvođenjem interpretacije u znanost o književnosti, pa onda i u nastavu, mogao bi se povezati s pitanjem *kreativnosti*, odnosno »umjetnosti interpretacije«. U predavanjima o književnosti profesora kakve smo još mi imali prilike upoznati na studiju nije bilo mjesta nesigurnosti u nastupima ili neizvjesnosti »rezultata istraživanja«, jer je njihov monološki, autoritativan pristup osiguravao posredovanje znanja o književnosti bez većih nedoumica ili alternativa. Barem je nama tako izgledalo iz studentske perspektive. Uz skup znanja iz teorije književnosti, slično kao i u gimnaziji prenosila su se pozitivna znanja iz povijesti književnosti, svejedno nacionalne ili komparativne, o piscima i njihovim biografijama, o bibliografijama opusa, o povijesnim i socijalnim okolnostima u kulturama jednoga ili više jezika koji su se studirali uz književnost, da bi se postupno iz formalističke

ili filološke analize zadobivao sve nesigurniji prostor posredovanja književnosti. Zagrebačko bi se iskustvo u tom osjetljivom međuvremenu prijelaza iz tumačenja konteksta u prevagu teksta moglo za moju generaciju simbolično markirati tek dvojicom naših nastavnika: književnim povjesničarom Ivom Frangešom i lingvostilističarom Krunoslavom Pranjićem, nekom domaćom varijantom imanentne (intuitivne) interpretacije i stilističke kritike.

Smjene paradigmi već su bile zaredale u znanosti o književnosti, fenomenologiju zamjenjuje strukturalizam, propituje se klasična hermeneutika, naziru se obrisi utjecajne teorije recepcije, odnosno već se naziru poststrukturalističke metode i semiološki modeli, dekonstrukcija, itd. Odgovori na pitanja: kakvu metodologiju zastupamo (»kako je ime metodi«), sve su teži i zamršeniji, a upravo od njih zavisi određena validnost književne interpretacije. Prema nekima, književno-znanstvena interpretacija razlikuje se od svakodnevne prakse tumačenja tekstova prije svega »zahtjevom metodološke refleksije«, odnosno osviještenjem određenih polaznih pretpostavki, definiranja spoznajnoga i cilja postupanja (Schutte 1990: 13), što nas sve lako dovodi do didaktičke svrhe interpretacije, koja se u zahtjevu za sistematičnosti i metodičnosti postupaka poklapa sa znanstvenom, ali joj nedostaje određena metodološka orijentacija. Spomenuto pitanje kreativnosti u jednom trenutku objedinjuje sve sudionike razgovora o književnosti: jednom kreativnost pomaže kreativnom, snažnom pojedincu, koji svojom subjektivnosti, širokom kulturom i intuicijom nadomješta metodu, u drugom slučaju radi se o kreativnim primjenama preuzete metodologije, a u didaktici književnosti na kreativnost se pozivaju i interpretatori i učenici pa se čak i smisao nastave književnosti vidi u razvijanju čovjekove kreativnosti. Razlog zastupljenosti književnosti u obrazovnim programima ne traži se više u filološkom jedinstvu nastave jezika i književnosti, književnost se ne uči i ne podučava da bi se bolje razumio i naučio jezik na kojemu je napisana, nego da bismo postali kreativni. Pomak od reproduktivne u problemsko-stvaralačku etapu u didaktici književnosti pratio je i razmah književnih teorija i metodologija u znanosti o književnosti.

Drugi je pojam oko kojega su se mogle složiti književna znanost i didaktika književnosti bilo je shvaćanje književnosti u kompleksnom modelu književne komunikacije (»wer spricht wan und wo warum worüber zu wem und mit welcher Wirkung«), koji je, primijenjen na interpretaciju i nastavu književnosti, unekoliko unizio kompetenciju pojedinoga znanstvenika i težište istraživanja i razgovora o književnosti prebacio na recepciju i pojedinoga čitatelja, odnosno na dijalošku bit estetsko-književnoga te interpretacijske poliloge rezultata čitanja i tumačenja. Priznata posebnost književne komunikacije ubrzo se spotakla o pitanje definicije književnih i neknjiževnih tekstova, čije razgraničenje međutim nije lako utvrditi. Isto tako, hermeneutička diferencija koja se konstituira u komunikaciji ključnih književnih osobnosti književne komunikacije, instancije autora i adresata, dakle književnoga čitatelja (die literarische Leseperson), odnosno interpretatora, upućuje na to da između autora i teksta te teksta i autora postoje brojne posredničke instance (Schutte 1990: 35–43).

Ne ulazeći u razlaganje kompleksnog pitanja »estetičke realnosti« moguće estetike teksta koja razlikuje *utvrdivu* i *interpretiranu* estetičku realnost, budući da se na svako pitanje o »realnosti« može odgovoriti utvrđujući i interpretirajući, zadovoljit ćemo se tek jednom definicijom umjetnosti, te razumijevanjem njezine komunikacijske funkcije:

Umjetnost se u skladu s tim može definirati kao zahvat inteligentnih bića u fizikalna stanja kozmologijske zbilje, kako bi postigla estetička stanja. Također se već ovdje može reći da se fizikalna stanja (tokovi), nasuprot estetičkima, odlikuju jačom (prirodno zakonitom) determinacijom. Donekle je sadržano u principu estetičkih stanja (tokova) da budu slabije determinirana, odnosno da budu indeterminirana. Umjetnička se produkcija zbog toga uvijek nalazi pred teškoćom da jako determinirana stanja (materijalnih nosilaca) prevodi u slabo determinirana stanja (ekstenzionalne ljepote). [...] Napokon što se tiče komunikacijske funkcije umjetnosti, ona unutar povišenih minimalnih zahtjeva kaže samo to da svaka estetička realnost ma o kojega se nosioca vezana pojavila, dakle, svaki umjetnički objekt, pripada nekoj shemi posredovanja, nekoj shemi komunikacije u kojoj se može opaziti, razumjeti ili ne razumjeti, i uopće prosuđivati, kritizirati. To se odnosi jednako na aspekt izazivanja djela kao i na aspekt njegova promatranja. U prvom se slučaju proces »realizacije« pokazuje već kao »komunikacija«, a u drugom je to »interpretacija« koja služi »posredovanju«. (Bense 1978: 292–294.)

Više nego li komunikacijska priroda književnoga teksta, koji bez određene aktualizacije ostaje zauvijek nijem, »slijep« u Kantovu smislu, a čini se da ga tek interpretatori čine dijaloškim učitavajući u njega svoja životna iskustva, odnosno iščitavajući njegova značenja, budući da oni određuju čak i karakter umjetničkoga i ne-umjetničkoga teksta, »estetičku realnost«, a kamo li ne razumijevanje smisla. Poststrukturalistička recepcija Mihaila Bahtina, koja se u našim okolnostima zbivala nekako paralelno s usvajanjem strukturalno-semiotičke teorije Jurija Lotmana, mogla bi se i u hrvatskom slučaju (pa i bosanskom i srpskom, za obje/sve tri sredine važan posrednik bio je Novica Petković) podjednako opisati kao što je precizno opisana slovenska:

Bahtin je nasprotoval formalističnim in zgodnjim strukturalističnim predstavam o jeziku in literaturi kot sistemu, kodu ali sklenjeni strukturi. V jedro svojih raziskav je postavil govorno besedo oziroma izjavo, ki je sestavni del večglasnega dialoga in je funkcionalno povezana z govorcem in naslovljencem. Dialoška izmenjava izjav poteka v konkretnih okoliščinah in je vključena v zgodovinski proces; v načelu je neskončna, zato je tudi resnica, ki prihaja v njej do izraza, zmeraj v nastajanju in nedovršena. Odprti, večglasni, neskončni dialog je temeljna oblika, v kateri se dogaja tudi literatura, zato njen naravni ustrezen način obravnavanja ni sistematična znanstvena analiza, temveč hermenevitično razumevanje. (Dolinar 2001: 554–555.)

Seminarska interpretacija

Svi se i danas slažemo da bi rezultati znanstvenih istraživanja morali biti presudnije prisutni u visokoškolskoj nastavi, budući da bi nesumnjivo podigli kvalitetu

nastave a studentima omogućili neposrednije uključivanje u znanstvenu aktivnost. U nastavi koja se mora zauvijek odreći namjere da od studenta traži reproduciranje činjenica, općih sudova i teorija, u nastavi koja, naprotiv, nastoji razvijati mišljenje, osobito kritičnost i stvaralaštvo, teza da svi diplomirani neće biti znanstveni radnici zapravo je neodrživa (Schmidt 1972: 14–15). Promjena položaja studenata u obrazovnom procesu, s obzirom na spomenute zahtjeve kreativnosti i stvaralaštva od pasivnog prema aktivnom sudioniku, i u nastavi književnosti, naglasili bismo – osobito u nastavi književnosti, izvjesno je, morala bi poprimiti neke nove organizacijske oblike. Ovakav stav, povezan za zahtjevom za interpretacijom književnoga teksta, kao i neka književno-znanstvena metodološka usmjerenja (teorija recepcije), najkraće rečeno, opredjeljuju nas za seminarizaciju nastave književnosti, u kojoj bi središnje mjesto imala upravo *seminarska interpretacija književne umjetnosti*.

Kritika visokoškolske nastave književnosti mogla bi poći od iskustva suvremene znanosti o književnosti, koje u studiju književnosti daju presudno mjesto interpretaciji književnosti, pa i od visokih zahtjeva metodike nastave književnosti u gimnazijama. Suvremeni metodički sustavi nastave književnosti, problemsko-stvaralački i interpretativno-analički sustavi afirmiraju temeljne postavke suvremene nastave i interpretacije književnog djela: kreativna aktivnost, istraživačka usmjerenost i kritičnost te književno djelo kao središnji sadržaj nastave i predmet estetskoga doživljaja i spoznaje (Rosandić 1975: 8–10). Međutim, unatoč uvjerljivosti kritika, problem visokoškolske nastave književnosti, mogućnost povezivanja znanstvenoga i nastavnoga angažmana, stručnjaku za književnost na sveučilištu, ostaju izazovima u punom smislu, i za nastavu književnosti i za znanost o književnosti: seminarska interpretacija književnosti, koja bi morala sintetizirati suvremene didaktičke sugestije i suvremene spoznaje znanosti o književnosti, na ogromnom je iskušenju, no može nas pribitati na istraživanju bitnih metodoloških problema znanosti o književnosti:

Teškoće u problematici studija književnosti počinju na onom području koje je od osnovne važnosti za nj – na području sistematizacije pojedinoga književnog djela. Ako studij književnosti na tom području ne postigne adekvatnu metodičnost postupaka, neće se moći ispravno prikazati ni sustav tradicije u određenom povijesnom času, a ni mijena tradicije, neće se moći ocijeniti ni društvena uvjetovanost i makrostruktura i mikrostruktura književnih djela, a prema tome neće se moći pisati ni povijest književnosti koja bi zadovoljila suvremene kriterije. (Škreb 1976: 140.)

Različitost i mnoštvenost književno-znanstvenih sustava, koja se gotovo može mjeriti s agresivnim impresionističkim subjektivizmom kritičara, u seminarskoj se interpretaciji javlja kao presudna mogućnost pa i kao osporavanje. Pitanje o znanstvenosti znanosti o književnosti pri tome postavljamo kao uvjet sporazumijevanja, ali i kao mogućnost metodološke sinteze književno-znanstvenih disciplina i sustava. Naime, u mogućnostima različitih književno-znanstvenih opredjeljenja učesnika seminarske interpretacije, koja mora računati s (potencijalno) aktivnim kolektivom, zapravo s aktivnošću različitih pojedinaca, ogledaju se svi akutni metodološki

problemi znanosti o književnosti: razina do koje interpretacija može biti *znanstvena* ovisi o stupnju jednoznačnih i objektivnih karakterizacija i sistematizacija spoznaja o pojedinom književnom tekstu. Dakle, iza spomenutoga stupnja mogućega objedinjavanja književno-znanstvenih pristupa (mogućnosti objektivne karakterizacije i sistematizacije), učeni znanstvenik, koji u visokoškolskoj nastavi književnosti figurira kao autoritet sa značajnim znanstvenim opusom, iz perspektive kreativnoga studenta, izgledat će kao impresionistički književni kritičar ili esejist, smiješan u eklekticizmu ili ograničen u jednostranosti, jednostavno nemoćan u znanstvenoj interpretaciji pojedinačna djela književne umjetnosti. Naime, svaki poduzetni seminarist imat će pravo na vlastitu interpretaciju smisla književnog teksta ili pravo na osobni književno-znanstveni uvid. Zbog toga se seminarska interpretacija nadaje kao zanimljivo možebitno susretnište različitih metodoloških opredjeljenja, ali i kao mjesto koje će stimulirati učesnike interpretacije na metodičnost, sistematičnost i na napor za međusobnim sporazumijevanjem nemetaforičkim pojmovljenjem.

Ovako shvaćena seminarska interpretacija, o kojoj bi se s gledišta suvremene teorije nastave književnosti moglo i opširnije odgovoriti, ne samo da problematizira mnoga važna pitanja interpretacije književnoga teksta, nego je relevantna i za suvremeni trenutak znanosti o književnosti. Kao što se sveučilišni nastavnik u kritičkom i kreativnom seminaru izlaže opasnosti da pojedinačno djelo interpretira tek jednostrano, pa i neprihvatljivo, za druge kreativne sudionike, isto se tako svaki poduzetni znanstvenik, stručnjak za književnost, u slučaju osobne interpretacije određenoga književnog teksta, nalazi pred mogućnostima grubih promašaja, jednostranih prosudbi ili eklektičkih rješenja. Studij književnosti nastao na korpusima djela modernističkih i postmodernističkih poetika, moderno proučavanje književnosti uvjetovano senzibilitetom estetskoga i stilskoga pluralizma mora ostaviti otvorenim mnoga presudna pitanja književne umjetnosti. Seminarska interpretacija upravo neprimjerenosti dominantne orijentacije, suprotstavlja izazov kolektivne, višestruke diskusije ili sistematizacije, a time provocira i nove odnose interpretatora i književnih tekstova, adekvatne kompleksnom u raznolikosti suvremenom književnom senzibilitetu. Samokritična dimenzija sudionika interpretacije, naravno samo je logičnom posljedicom opisanih odnosa, budući da koncentrira pozornost interpretatora na precizan i razumljiv književno-znanstveni metajezik: književnoj svijesti o raznolikosti i različitosti doživljaja suprotstavljen je zahtjev za književno-znanstvenim karakterizacijama primjerenima književnim tekstovima.

Stvaralačka uloga interpretatora očituje se u intenziviranju recepcije književnoga djela, u pronalaženju, osmišljavanju i karakterizaciji suodnosa zadanih u književnom djelu, ali i u pokušaju opisa suodnosa kreativnoga procesa opisivanja sadržaja jezične postave u cjelokupnom životnom iskustvu interpretatora (Katičić 1971: 238). Nesporazumi proizlaze već u prvome koraku: pri suodnosu interpretatora i književnoga djela, odnosno u trenucima stvaralačke uloge interpretatora kao čitaoca koji je zapravo bitni konstitutivni dio književnoga teksta. Cjelokupno životno iskustvo interpretatora u stvaralačkom je suodnosu sa sastavinama pojedini-

noga književnoga djela, a umjetnički doživljaj je upravo rezultat toga suodnosa: u individualnosti i subjektivnosti toga rezultata su i razlozi nesporazuma. Stručnjaci za književnost ili budući stručnjaci za književnost stoga moraju svoj fond znanja stalno obogaćivati spoznajama znanosti o književnosti (teorije književnosti i povijesti književnosti). Obzor očekivanja interpretatora tako će doseći svoj stupanj objektivizacije koji je minimalan i za izbjegavanje nesporazumaka, odnosno koji je ujedno minimalan i za adekvatno književno-znanstveno sporazumijevanje. Smjer kojim će se kretati spomenuta objektivizacija je zapravo pretpostavljeni »kontekst iskustva u kome se opaža estetičko« (Jauss 1978: 62), a teorija estetike recepcije ga svodi na nekoliko faktora: poznata norma ili imanentna poetika književnoga roda, implicitne veze sa poznatim djelima koja sačinjavaju književno-povijesni kontekst, suprotnost fikcije i stvarnosti, poetska i praktična funkcija jezika te mogućnost recepcije u užem vidokrugu književna iskustva i u širem horizontu životna iskustva interpretatora (Jauss 1978: 238). Ili, jednostavnije: određena objektivizacija interpretatorova obzora, objektivizacija interpretacijskoga konteksta neophodna je do moguće razine općih i posebnih znanja o književnosti koja omogućuju okvirni književnoteorijski i književnopovijesni uvid i nužnu interpretacijsku deskripciju.

Narav književne umjetnosti, priroda književno-umjetničkoga teksta je u simboličnosti i asocijativnosti, višeznačnosti i slojevitosti dinamičnosti i »otvorenosti« pa su prema tome mogućnosti interpretacija gotovo neiscrpane. Opravdava se postojanje više različitih interpretacija istoga književno-umjetničkoga teksta, a metodološka nejedinstvenost samo povećava razlike i mogućnosti. Različite predodžbe o interpretaciji i smislu interpretacije, teorije o nekreativnosti, kreativnosti rekonstrukciji i reprodukciji, umnažaju razlike u pristupima i u rezultatima interpretacije. Seminar-ska interpretacija, kako smo je pokušali opisati, morala bi objединiti barem neke od spomenutih različitosti, imajući kao glavni cilj idealnu vertikalu znanosti o književnosti: metodičnost, sistematičnost, preglednost jednostavnost, neprotuslovnost i iscrpan opis (Hjelmslev 1980: 20). Izvjesno je da bi sličnu perspektivu morala imati i književno-kritička interpretacija a osobito pak svaka pretenciozna književno-znanstvena interpretacija.

Interpretacija književnosti, shvaćena doslovno u skladu sa suvremenim stanjem znanosti o književnosti, zapravo je interpretacija književno-umjetničkoga teksta, što na kraju podrazumijeva da koncentracija na književno-umjetnički tekst nije samo koncentracija na pojedino književno djelo, za razliku od općih ideja društvene situacije, autora ili publike, nego je koncentracija na djelo koje je sastavni dio procesa komunikacije. Idejom seminarske interpretacije zapravo smo naglasili složene suodnose kreativnih seminarista sa književno-umjetničkim tekstovima a istakli smo interpretacijski kontekst u smislu objektivizacije obzora interpretatora. Književno-umjetničkom tekstu tako je pridružen korelativan pojam interpretacijskoga konteksta. Interpretacijski kontekst književnoga teksta, najkraće rečeno, zapravo je složen kompleks izvantekstovnih korelacija koji s kompleksom unutartekstovnih korelacija čini dinamičku strukturu koju zovemo književno umjetničko djelo.

Prema tome književno je djelo zapravo sustav određenih suodnosa, u vezi kojega suvremena književna znanost inzistira na odnosima i suodnosima (u ponovljenim i konačnim izdanjima: Lotman 2001, Pavletić 2007), a ne na supstancijalnom pojmu teksta kao zatvorena i ograničena predmeta analize (kakvu su tumačenju bili bliski ruski formalisti, stilistička kritika i prvi strukturalisti). Objektivizacija «horizonta očekivanja» morala bi dakle poći putem uspostavljanja realnih dimenzija konteksta djela, konteksta koji smo imenovali interpretacijskim kontekstom, naglašavajući time određenu ulogu pojedinaca, interpretatora.

Seminarskom interpretacijom, odnosno idejom o interpretacijskom kontekstu, u složene komplekse korelacija književnoga teksta, uveli smo kreativnu ulogu interpretatora kao dinamičnu korelacijsku književnu činjenicu, koja ima značajnu ulogu i u određivanju konteksta. Osim toga, opseg interpretacijskoga konteksta ili objektivizacija interpretacijskoga obzora očekivanja, u pokušaju cjelovitoga tumačenja književnoga djela, neposredno zavisi od kompleksa unutartekstovnih odnosa (ili posebnosti pojedinačnoga teksta), kao temelja svake relevantne književno-znanstvene analize. I obratno: smisao kompleksa unutartekstovnih odnosa zavisit će od adekvatno konstruirana interpretacijskoga konteksta, koji opet zavisi od strukture složenih suodnosa kompleksa unutartekstovnih i izvantekstovnih korelacija te kategorija životnoga iskustva interpretatora. Ukratko interpretacijski kontekst seminarske interpretacije prirodno se modificira već prema karakteru književnoga djela, ali se i ograničava spoznajom i kreativnim mogućnostima svih sudionika seminara. (Usp. Kovač 1987: 21–29; tamo i popis korištene literature).

U uvjetima radikalnoga konstruktivizma i stratuma izvedbe

Kako danas, primjerice, Milivoj Solar, jedan od važnijih zagovornika interpretacije unutar zagrebačkoga književno-znanstvenoga kruga starije generacije, još jedan od naših zaslužnih učitelja, razmišlja o mogućnostima interpretacije? On krizu interpretacije shvaća i kao krizu teorije, odnosno – kao posljedicu anarhije ukusa:

Sve su postmoderne književne teorije, nipošto samo dekonstrukcija, tako načelno kritične prema postojećem znanju i postignutim spoznajama. Novi historizam, feministička kritika, teorija recepcije, varijante psihoanalize, Foucaultova arheologija, postkolonijalna kritika i brojne njihove varijante ne slažu se međusobno ni u tezama niti u metodološkim postupcima, ali se uglavnom slažu u tome da se s novog aspekta mogu dovesti u pitanje stare spoznaje, i da nema činjenica nego je sve interpretacija. Dakako, ako dosljedno shvatimo da je sve interpretacija, onda nema interpretacije u ranijem smislu, budući da postoje samo beskrajni nizovi tumačenja, pri čemu mora izostati bilo kakva ocjena i procjena, a budući da je svaka analiza aspektualna, ona je načelno uvijek nedovršena. Tako se kriza interpretacije može zapravo shvatiti i kao kriza teorije, no presudno je, s obzirom na sudbinu interpretacije, što se iz *neodređenosti* značenja izvela teza o *neodredivosti* značenja,

a to je kako teorijsko obrazloženje tako i svojevrsna posljedica anarhije ukusa. (Solar 2005: 17–18.)

U slovenskom kulturnom prostoru za pitanja interpretacije zanimljivim mi se čine u novije doba prilozi Marijana Dovića, njegova diskusija sustavne i empirijske obrade književnosti. Svjestan da živimo u vremenu metodološkoga pluralizma on će primjereno skromno predložiti uporabu sustavnih i empirijskih metoda uvijek »tedaj ko je to mogoče«, a odnos empirijske metodologije i interpretacije u slovenistici Dović će ilustrirati Hladnikovim implicitnim rezervama prema radikalnom konstruktivizmu, kao provodnoj ideji suvremene znanosti, prema kojoj spoznajni subjekt nema nikada posla s realnosti, nego uvijek s osobnim iskustvima i konstruktima:

Očitno je, da se pri Hladniku empirična metodologija in interpretacija ne izključujeta, še več, razvidna je zavest o omejenem dometu empiričnih in numeričnih postopkov ter zavest, da se interpretaciji ni niti mogoče niti potrebno izogniti, saj je vedno prisotna. Pač pa se Hladnik zavzema za to, da interpretacija ni podrejena samovolji, temveč da se, kolikor je le mogoče, opira na (empirično ugotovljena) dejstva. (Dović 2004: 213, 208.)

Objašnjavajući vrlo sustavno i pregledno empirijske i sustavne teorije, pri čemu se najviše oslanja na teorije Siegfrieda Schmidta, Dović će u vezi s njim u dva navrata na relevantan način upozoriti i na problem interpretacije. U prvom slučaju upozorava se na tri razine interpretacije, odnosno tri osnovna tipa izjava: deskriptivne, objašnjavalačke i vrijednosne, pri čemu se interpretator osjeća pozvanim zauzeti gledišta o značaju, estetskoj vrijednosti, odnosu teksta i konteksta te društvenim funkcijama književnoga komunikata. (Dović 2004: 55–56). U drugom, i zaključnom promišljanju, navodi se Schmidtovo uvjerenje da je svakodnevna književno-znanstvena praksa usidrena negdje između znanstvene racionalnosti i subjektivne umjetnosti interpretacije, pri čemu se deklariranje metodološkoga pluralizma u suvremenoj znanosti o književnosti razumije kao »prikrit intelektualni bankrot«, koji znači i arbitrarnost metoda – interpretacija bi dakle bila zapravo to što pojedini interpretator razumije kao interpretaciju. Upravo suprotno:

Znanost mora probleme reševati eksplicitno z metodologijo – res ima vsako opazovanje slepo pego, a to še ni izgovor za neznanstvenost. V kontekstu radikalnega konstruktivizma ni trdih dokazov, temveč le prepričljivi argumenti, in znanost mora težiti k optimalni dokazljivosti. Znanstveno empirično raziskovanje pomeni metodično in eksperimentalno pridobivanje izkustva prek niza proceduralnih korakov, niz distinkcij, s katerimi pojave opazujemo, mora biti pojasnjen in utemeljen (četudi je kontingenten, saj nastaja znotraj sistema znanosti); pridobljeno znanje pa intersubjektivno preverljivo. (Dović 2004: 181–182).

Intersubjektivna provjerljivost znanstvenih izvoda koji su iskazani u intersubjektivno razumljivom jeziku, potreba i svijest o metodama koje su komplementarne, rekao bih idealna situacija seminarske interpretacije književnosti, kakva se u uvjetima sveučilišne nastave optimalno dosiže tek na postdiplomskim studijima, unatoč

relativizmu svih vrijednosti i «anarhiji ukusa», vraća nas ideji dijaloškoga poimanja književnosti, pri čemu se interkulturalne reakcije seminarista ili pojedinih članova određene znanstvene zajednice, unatoč svim njihovim obrazovnim i kulturnim razlikama, objektiviziraju intersubjektivnim konsenzusom kolektiva, ostaje naš ideal znanstvene i stručne, pa i kritičke interpretacije.

Postoji jedno autentično savršenstvo saznanja, pisao je nedavno Umberto Eco, po kome je »realnost sazdana« i to savršenstvo ili usavršivost mora pripasti jednoj zajednici. Ideja o zajednici djeluje kao transcendentalni princip, izvan individualnih intencija tumača kao pojedinca. Ovaj princip nije transcendentalan u Kantovom smislu, jer ne dolazi prije nego poslije procesa semioze; tumačenje ne stvara struktura ljudskog uma, nego realnost koju sačinjava semioza. U svakom slučaju od trenutka kada se zajednica navede na usuglašavanje povodom nekog tumačenja, nastaje jedno značenje koje je, ako ne objektivno, barem *intersubjektivno*, a svakako je privilegirano u odnosu na bilo koje drugo tumačenje dobiveno bez konsenzusa zajednice; ishod procesa univerzalnog traganja kreće se u pravcu jezgra zajedničkih ideja, zaključuje Eco. »Činjenicu da se razne osobe koje misle slože o jednom zajedničkom ishodu ne treba smatrati tek sirovom činjenicom.« (Smith 1983: 39; usp. Eco 2001: 332.)

U međuvremenu, barem u zagrebačkim teatrološkim krugovima, analiza puta od discipline do izvedbe, *Izvedi ili snosi posljedice* (Mc Kenzie 2006), što bi se mogla primijeniti i na odnos metodologije prema metodici (studenti koji ne razlikuju ta dva termina doći će na svoje), naime moglo bi se reći da zaista danas kao da filološke, jezikoslovne i književno-znanstvene discipline gube bitku s didaktikom, umjetnost interpretacije kao da ustupa mjesto vještini poučavanja, afirmira se *stratum izvedbe*, prema kojemu će »ontopovijesna formacija moći i znanja« biti performativi i izvedbe a ne više discipline. Iako je naglasak na izmještanju discipline, ne i zauzimanju njezina mjesta, za našu raspravu, kao i za reformske stranputice europskoga sveučilišta posebno aktualizirane »bolonjskim procesom«, bit će zanimljivo, od sedam slojeva stratifikacije, izdvojiti dva: *odnos subjekta i objekta*, ključan za seminarski tip nastave i znanstvenu interpretaciju, kao i novu koncepciju *proizvodnje znanja*, dakako važnu za repozicioniranje suvremene nastave na fakultetima. (Mc Kenzie 2006: 230–233.)

Za razliku od discipline, koja je potkrepljivala novovjekovnu legitimaciju znanja »velikim pripovijestima«, *stratum izvedbe* »konstruira i množi isredištene subjektivnosti i silno nepostojana polja objekta«:

Kao što subjektivnost i objektivnost discipline ne prethode njezinim slogovima moći, tako su i *izvedbeni subjekti i objekti prije izvedeni nego što sami izvode*. Kao što ističe Butler, u pozadini izvedbe nema činitelja; djelatnost je sama po sebi posljedica izvedbene citatnosti. Te su posljedice višestruke i raznolike. Iako Marcuse ističe ujednačavajuće učinke tehnološke racionalnosti načela izvedbe, izvedbenost je pridonijela i grananju subjektivnih položaja, stvaranju onoga što Donna Haraway naziva »razlomljenim identitetima«. Diljem stratuma izvedbe brzo izranjaju i

zaranjaju križni i spojni identiteti koji prolaze kroz razne subjektivne položaje i brzo se prestrojajaju među bezbrojnim jezičnim igrama. (Mc Kenzie 2006: 234.)

Rad na više kolosijeka, prebiranje po programima, poremećaji pozornosti »fraktalnih subjektivnosti«, ukratko, dovode do toga da znanje na stratumu izvedbe zapravo oblikuje simulacija, nepostojanost subjekta i objekta te igranje i osporavanje različitih jezičnih igara (Mc Kenzie 2006: 234–235).

Još se radikalnije to može protumačiti analizom uvjeta proizvodnje znanja. Budući da se u »stegovnim društvima« znanje još oslanjalo na knjige (»medij duboko ukorijenjene etnocentričnosti«), a »medij tiskane, abecedne knjige« nije strukturirao samo prijenos znanja, nego i njegov nastanak, pohranu i prijam, na disciplinarnom stratumu sveučilište je bilo ishodište za proizvodnju znanja. Razvojem računalne tehnike, tradicionalne nastavnike možemo zamijeniti bazama podataka, a didaktiku povjeriti strojevima. Proizvodnja formalnog znanja, tradicionalno vezana uz škole i sveučilišta, »sada je te institucije nadaleko premašila«:

Stoga ne možemo reći da se obrazovni lekcijski stroj na stratumu izvedbe samo demokratizira i digitalizira: kao i sama izvedba, pojedincu se dodjeljuje do kraja osobnog i društvenog života. Pojam »lekcijski stroj« možemo iščitavati i kao stalno učenje i visokoperformativni način života. Izvedbenost pretvara život u program trajnog usavršavanja. (Mc Kenzie 2006: 239–241.)

Prevedeno na jezik seminarske interpretacije, odgovornost za izvedbu, pa i za uspjeh najnovije reforme, ne treba tražiti samo u učitelju, vidno izgubljena autoriteta, zapletenom u razne metode i metodologije, nego ne-uspjelost izvedbe treba tražiti i u učeniku, danas često delibidiziranu subjektu, budući da »izvedbenost rađa umreženu žudnju, simuliranu kontrolu libidnih subjektivnosti čije se putanje miješaju, sudaraju i međusobno preobražavaju«, odnosno, jer – »žudnja izvodi« (Mc Kenzie 2006: 244). Umjesto »objedinjavanja horizonata« u ime problematične znanosti, umjesto »pripitomljavanja drugoga«, izvedbenu žudnju uvijek drugačije i različite seminarske interpretacije »rastavna mreža suparničkih matrica neprestano usklađuje«, unatoč stegovnim mehanizmima koji i danas djeluju, često i iz sistematike pedagogije i književne didaktike: pojednostavljeno rečeno, kao da smo se našli između *perfurmativnosti*, »hlapidbe« (perfumance) književnosti i performativnosti »vesele znanosti« metodike (usp. Mc Kenzie 2006: 244, 264, 308–309). Kao da se zaboravlja da tek dobro *motivirani* učenici i učiteljice, u suprotnom rodnom odnosu sve manje, da se oslonimo na tradicionalnu didaktiku, neprestano usklađujući svoje žudnje i želje, u jedinstvenom seminarskom, interpretacijskom, interkulturnom aktu, u simulaciji spontanosti ljubavi čitanja i tumačenja poezije izvan institucija, lako dosižu svoje ispunjenje, *nadgrajeno in relfektirano branje*, umjesto *posredovanja* podataka o književnosti. Odnosno, da završimo pomirljivo, kako to uvjerljivo tumači razvijena slovenska interkulturna didaktika književnosti:

Spodbujanje zaznavanja drugosti in drugačnosti v besedilih, ki so nastala v drugih kulturnih skupnostih, z opozorili na drugo in drugačno, pa lahko ozavešča tudi o

posebnosti lastnih kulturnih tvorbi in tako prispeva k razvijanju lastne kulturne identitete. Sistematično opazovanje drugosti in drugačnosti tujih književnosti pa omogoča medkulturno usmerjen književni pouk, ki tuja besedila praviloma obravnava kot besedila v medkulturnem položaju, se pravi na stičišču dveh kultur, učenceve lastne kulture in izvorne kulture tujega besedila. (Grossman 2004: 205.)

Pri čemu razaznavanje drugosti i drugačijosti ne mora biti samo ograničeno na tekstove druge/strane kulture, nego se može proširiti i na domaće, a osobito na tekstove po-granične, interkulture književnosti, odnosno globalizacijske književnosti, kao književnosti »nezaželene kulturne hibridizacije«.

Umjesto zaključka

Kao što je razvidno, svojedobno sam, u konceptu seminarske interpretacije, u tradiciji hrvatske metodike nastave književnosti i slovenske visokoškolske didaktike (D. Rosandić, V. Schmidt), problematizirao pitanje mogućnosti povezivanja znanstvenoga i nastavnoga angažmana stručnjaka za književnost na sveučilištu. Onda kao i danas, nakon desetljeća nastavnoga i znanstvenoga iskustva, izazovnim mi se činio problem povezivanja suvremene didaktike nastave književnosti na sveučilištu sa znanstvenim radom (od problema metodologije i interpretacije do posebnoga znanstvenoga metajezika, odnosno njegove primjene u nastavi književnosti). Kao recenzent novih nastavnih programa negdje sam zapisao da bi pedagoško-didaktično moderno obrazovani znanstvenici i suvremeno organizirana nastava na Fakultetu na najbolji način mogla upotpuniti i najbolje zamišljene (često predimenzionirane na račun osnovne struke) pedagoške i didaktičke sadržaje u studiju. Osobito se poteškoće javljaju pri preobrazbi predavanja povijesti književnosti, koja teško pomiruje tradicionalnu i novu, na tekstovima tumačenima u seminaru, književno-povijesnu sistematiku. Naime, suvremena povijest književnosti, osobito u situacijama interkulture interpretacije kakvu prakticiraju stručnjaci za drugu/stranu književnost, susreće se s problemom možebitnoga odstupanja od uobičajena rasporeda i razumijevanja autora i tekstova nacionalne književne povijesti, pa i nacionalne književnosti. U tom se smislu koncept seminarske nastave razvija potrebom znanstveno-interkulturenoga dijaloga, kako seminarista, tako i domaćih stručnjaka za književnost međusobno te njihova sa stranima, pri čemu se preferira kreativno »ukrštanje perspektiva« na račun »stapanja horizonata« tekstova i interpretatora, upravo njihovo međusobno spoznajno bogaćenje. (A to je već problematika nove paradigme, novoga interkulturenoga pristupa književnosti, odnosno interkulture znanosti o književnosti, podjednako važne za domaće kao i za strane stručnjake za književnost te za komparatiste.) I obratno, aktualni europski interkultureni dijalog, propagiran kao temeljna vrijednost Europske unije, može biti uspješan samo ako se bazira, uostalom kao i podučavanje jezika općenito, na ljepoti i smislu kreativne igre (s) umjetnosti, dakle i književnosti, poezije, pa tako i umjetnosti književne interpretacije, pa i seminarske, koja neka ne bi bila puka izvedba.

Sasvim osobno rečeno, suvremena sveučilišna nastava književnosti, u uvjetima nedomišljene, radikalne reforme s jedne strane i radikalnoga konstruktivizma te (još) radikalnije hermeneutike, prisiljava nas da se bogohulno molimo, molitvenom prošnjom bez konca, za očuvanje otvorenosti »diskurza«:

V molitvi prosim Boga (lahko tudi znanost, religijo, ekonomijo, umetnost, etiko, psihoanalizo, itd.), naj me osvobodi teh bogov. Gre za molitev, ki požene v tek vso radikalnejšo hermenevtiko. To je molitev proti zaključevanju, proti spreminjanju najnovejših in najboljših stvaritev našega diskurza v malike. Molitev izvora iz trajnega nezaupanja v naše neugasljivo hrepenenje po prisotnosti in v naše trdovratno nagnjenje k temu, da bi ustavili igro in postavili oltar nečemu, kar je zgolj proizvedeni učinek, nominalna celota, zlato tele dozdevne enotnosti. (Caputo 2007: 440.)

Želim *vjerovati* da između idola književne teorije i kumira kanonskih tekstova nacionalne ili svjetske književnosti, oko čega se usrdno brinu brojni glasnogovornici disciplina i stratuma izvedbi, postoje neotuđeni »između sebe i vlastita života«, neobični profesori i studenti književnosti, kao i »obična« književnost, podjednako razumljiva u spontanom kao i u međukulturnom, višestrukom nadogradnom čitanju (radikalnije rečeno, da sažmemo s Caputom, tajna je u tome da nema Tajne, da postoji samo život, ljubav, *brez zakaj, sine ratione, ohne warum*).

Literatura

- BENSE, Max, 1978: *Estetika*. Rijeka: Otokar Keršovani.
- CAPUTO, John D., 2007: *Radikalnejša hermenevtika. O tem, da ne vemo, kdo smo*. Ljubljana: Društvo Apokalipsa.
- DOLINAR, Darko, 2001: *Literarna veda in kritika. Slovenska književnost 3*. Ljubljana: DZS.
- DOVIĆ, Marijan, 2004: *Sistemske in empirične obravnave literature*. Ljubljana: Založba ZRC.
- ECO, Umberto, 2001: *Granice tumačenj*. Beograd: Paideia.
- GROSMAN, Meta, 2004: *Zagovor branja. Bralec in književnost*. Ljubljana: Založba Sophia.
- KOVAČ, Zvonko, 1987: *Interpretacijski kontekst*. Rijeka: ICR. (Ovdje i opširnija literatura poglavlja *Seminarska interpretacija*.)
- LOTMAN, Juraj M., 2001: *Struktura umjetničkog teksta*. Zagreb: Alfa.
- McKENZIE, Jon, 2006: *Izvedi ili snosi posljedice. Od discipline do izvedbe*. Zagreb: CDU.
- PAVLETIĆ, Vlatko, 2007: *Poetika korelacija – sveopća mreža odnosa*. Zagreb: Školska knjiga.
- SCHUTTE, Jürgen, 1990: *Einführung in die Literaturinterpretation*. Stuttgart: J. B. Metzler.
- SMITH, E. John, 1983: *Community and reality. The Relevance of Charles Peirce*. Ur. E. Freeman. La Salle: Monist Library of Philo-sophi. 332.
- SOLAR, Milivoj, 2005: *Vježbe tumačenja. Interpretacije lirskih pjesama*. Zagreb: Matica hrvatska.