

СТЕНЛІ ФІШ. ЧИ ПРИСУТНІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ТЕКСТ?

Переклад з англійської та коментарі Катерини Сінченко

Перекладено за виданням: Stanley Fish, Is There a Text in This Class? The Authority of Interpretative Communities, Cambridge, Mass.: Harvard University Press 1980, – S. 303-321.

Ще від часів Платона критики засвоїли відношення між автором і читачем, а також наслідки впливу літератури на читача. Скажімо, згадка про аристотелівське тлумачення трагедії з погляду емоційності, яку вона, себто трагедія, викликає; лонгінівське тлумачення піднесеного під кутом зору особливого впливу на читача; гораційвське усвідомлення відповіді аудиторії як фактичної детермінанти; вордсвортівська характеристика поета як «людини, що говорить з іншими»; чимало критики, що стосувалася функціонування поетичного мистецтва як такого. Імплицитне розглядається як модель комунікації інтерсуб'єктивізму, тобто суб'єктивізм автора передбачає і суб'єктивізм читача через усталений означений текст.

Із кінця шістдесятих років ХХ ст. чимало американських науковців і критиків почали розглядати цю модель зв'язку та висувати пропозиції щодо ретельнішого вивчення того, що насправді відбувається з читачами, які зрештою є не просто порожнім лантухом. Яка роль читача у цій «домовленості» (як називає один науковець)? Щодо опозиції «читач-відповідь» теоретики мають розбіжності у своїх припущеннях, методах, вживанні термінів чи висновках, однак усі вони заперечують причетність «нової критики», котра спирається на аналіз формальних властивостей літературного твору (*the work itself*), і з чого випливають такі самі реакції [відповіді] й інтерпретації. Справді, історія суперечності серед конкуруючих інтерпретаторів намагається це спростувати.

Учитель і письменник Стенлі Фіш (нар. 1938) набув слави завдяки моделі «читач-реакція [відповідь]», а в 1967 р. поступово почав розвивати власну теорію інтерпретації. Його есей, спочатку як частина лекцій (1979 р.), стає першим кроком у розвитку його нової моделі. Фіш полемізує зі вченням про цілісність тексту та вважає читачів активними учасниками творення (побудови) смислу. Читання – це діяльність, так би мовити, дія в процесі, тому завдання критика – аналіз «розвитку реакцій читача на слова, та як ті реакції взаємопов'язані у часі з наступними [реакціями]». На думку Стенлі Фіша, ключовим словом є «досвід»; підзаголовком його “Self-Consuming Artifacts” (1970) є «Досвід літератури XVII століття» (“The Experience of Seventeenth-Century Literature”). Виявлення та відкидання прихованого формалізму в його ранніх працях знайшли відгос нині, що дає змогу твердити, що будь-яке розпізнавання формальних одиниць залежить від інтерпретуючої моделі, з якою читач має бути вже ознайомлений; у самому ж тексті не випадає знайти формальні одиниці. Спираючись на те, що

модель «читач-реакція [відповідь]» соліпсична, схильючись до анархії та відмовляючись від літератури, наділеної своєрідними безвідповідальними інтерпретаціями, Фіш розробляє концепцію інтерпретації спільнот: «Смисл і текст, створені спільнотами, не є суб'єктивними, бо вони залежать не лише від одного індивіда, а й від суспільної та традиційної точок зору».

У праці «Як я припинив хвилюватись та навчився любити інтерпретацію» (“*How I stopped worrying and learned to love interpretation*”) (1980), відстоюючи та пояснюючи свою позицію, а також спростовуючи деякі закиди, Фіш описує розвиток власної теорії, яка нині зараховує читача й текст «у ширшу категорію інтерпретації» (*under the larger category of interpretation*). Однак створивши нову модель, Фіш припускає, що теорія все ще перебуває у процесі трансформації, а також існує чимало інших проблем, яким слід приділяти увагу.

У перший день нового семестру до мого колеги з Університету Джона Гопкінса підійшла студентка, яка, як виявилось, прослухала мій курс. Вона поставила йому – гадаю, ви погодитесь, абсолютно просте запитання – «Чи присутній на заняттях текст?» (“*Is There a Text in This Class?*”). Відповідаючи з цілковитою впевненістю, ба навіть не усвідомлюючи (хоча, оповідаючи, він говорив про той момент як про «потрапляння у пастку») мій колега випалив: «*Присутня Norton Antology of Literature*», – після чого пастка (сформована власне не студенткою, а неосязною здатністю мови до пристосування) раптом замкнулась: «*Hi-ні*», – мовила вона, – «Я маю на увазі, що в цьому класі ми зважаємо на вірші та подібні речі, чи, може, тільки на нас?».

Зараз маємо можливість (навіть спокусливе бажання) розглядати цей анекдот як приклад пастки, що з'являється під час слухання таких як я, тих, хто проповідує нестійкість тексту та відсутність усталених значень слів. Надалі намагатимусь висвітлити цей приклад врешті як спробу уникнення подібної плутанини.

Із усіх звинувачень, висунутих нещодавно тими, кого Мейер Абрамс (Abrams) назвав Новими читачами (*the New Readers*) (Дерріда, Блум, Фіш), найбільш непорушні [звинувачення] стосуються того, що ці апостоли невизначеності та нерозв'язності ігнорують, навіть якщо самі на них покладаються, «норми та можливості» вбудовані в мову, «мовні значення», які безперечно є, і тим самим закликають нас відмовитись від «нашої звичайної сфери досвіду в говорінні, слуханні, читанні та розумінні» заради світу, де «жоден текст не означає щось особливе», і, де «не маємо можливості сказати, що хтось, пишучи, думав про щось». Звинувачення полягає ще й у тому, що вперті перекладачі відкидають буквальні чи нормативні значення. Припустімо, що ми розглянемо цей закид у контексті нашого прикладу. Яким власне є питання «Чи присутній на заняттях текст?», нормативним, буквальним чи багатозначним?

У рамках сучасної критичної дискусії (скажімо, це відображено на сторінках *Critical Inquiry*) існує, здавалося б, тільки два способи відповіді на

це питання: є буквальный сенс висловлювання, і ми маємо розуміти про що йдеться, або ж – стільки значень, скільки й читачів, та жодне з них [значень] не є буквальним. Однак моя невелика оповідь нав'язала відповідь, що вислів має два буквальных значення: в умовах, прийнятих моїм колегою (не думаю, що він щось зробив аби їх прийняти, позаяк вони вже були) той вислів очевидно є питанням про те, чи існує якийсь підручник для цього навчального процесу, але в умовах, які для нього [колеги] змінювались під впливом уточнення-відповіді студентки, вислів очевидно є питанням щодо позиції викладача (в межах позицій, досяжних у сучасному літературознавстві) стосовно позиції тексту. Зверніть увагу, що цього разу ми не маємо справу з невизначеністю чи нерозв'язаністю [значення], але з визначеністю та можливістю рішень, котрі завжди мають однакову форму, і які можуть змінюватись, як було зазначено у проаналізованому прикладі. Мій колега не вагався між двома (чи більше) можливими значеннями нашого висловлювання; радше він одразу ж зупинився на тому, що видалось йому більш-менш прийнятним, у межах його розуміння ситуації, а вже після того зупинився на іншому неминучому значенні, яке вимагало зміненого розуміння. Жодне з тих значень не нав'язує (улюблене слово в полеміці, скерованій проти нового читача) значення більш стандартні через закритий, ідіосинкратичний процес інтерпретації; обидві інтерпретації становили функцію відкритих (загальнодоступних) і конститутивних норм (мови та розуміння), на які робить посилання Абрамс. Йдеться про те, що ці норми не вбудовані в мову (де кожен може прочитати, кожен, хто має досить чіткий неупереджений погляд), але в установленій структурі, в умовах якої чуємо висловлювання, уже організовані з погляду на певні наміри та цілі. Позаяк мій колега та його студентка перебували в одній установі, так їхні інтерпретації не були вільними, щоправда обмеженими поняттям практики та підосновою цієї установи, але аж ніяк не правилами та зафіксованими значеннями мовної системи.

Інакше кажучи, жодне прочитання цього питання – яке б ми могли задля зручності відзначити як «Чи присутній на заняттях текст?»¹, та «Чи присутній на заняттях текст?»² – не було б доступне будь-якому носієві рідної мови. Питання «Чи присутній на заняттях текст?» може інтерпретувати або прочитати лише той, хто вже знає, що потрапляє під загальну рубрику «перший день занять» (*first day of class*) (знає, що цікавить нових студентів, та які канцелярські питання мають бути розглянуті ще до початку навчального процесу), й хто прочитає це висловлювання завдяки тим знанням, якими не користується після того факту, але ті знання відповідають за форму, який факт одразу мають на увазі. Для когось, чия свідомість не виповнена знанням, питання «Чи присутній на заняттях текст?»¹, було б так само незрозумілим, як і питання «Чи присутній на заняттях текст?»² було б незрозумілим для когось, хто не розумівся б на дискусійних питаннях сучасного літературознавства. Я не стверджую, що для деяких читачів чи слухачів це питання було б зовсім незрозуміле (справді, у наступній частині цього есею спробую довести, що *нерозуміння* у буквальному, або ж чистому

значенні, *неможливе*), адже існують читачі та слухачі, для яких зрозумілість нашого питання не набула форми, якої набула для мого колеги. Наприклад, можна уявити когось, хто б почув цей вислів як питання щодо місцеперебування певного об'єкту, тобто, «здається, я залишив текст у цьому класі, чи хтось його бачив?» [Стенлі Фіш лексему *class* вживає у кількох значеннях: як заняття та як клас чи аудиторію. – *К.С.*]. Тоді б ми мали питання «Чи присутній на заняттях текст?»³ і можливість, якої остерігаються прихильники нормативності та визначеності, можливість нескінченного переліку кількості [питань], тобто можливість існування світу, в якому кожен вислів має нескінченну множину значень. Але в цілому, це не те, що пропонують у прикладі, узагальненому не як-небудь. У кожній запропонованій ситуації (і в кожній, яку б міг собі уявити), значення висловлювання було б відчутно обмежене, та не лише через те, що почули, але передовсім через способи, якими воно [питання] могло бути почуте. Нескінченна множина значень сповнювала б страхом лише тоді, коли речення перебували б у тому стані, у який не були вже закарбовані, і не поставали б як призначення для тієї чи іншої ситуації. Якби цей стан міг лишатись локалізованим – був би нормативним станом, і це стало б справді чимось клопітким, де власне норма виявилася би плинною [free-floating] та неокресленою. Однак такого стану не існує. Речення постають лише за певних обставин, та за умови тих обставин нормативне значення якогось висловлювання завжди буде очевидним або принаймні доступним, хоча за іншої умови той самий вислів, хоча вже й не такий самий, мав би нормативне значення, не менш очевидне та доступне. (Точним прикладом є досвід мого колеги). Це не значить, що не існує способу, аби розрізнити значення певного висловлювання, яке буде з'являтися за різних обставин, але тільки, якщо це розрізнення відбуватиметься мірою нашого перебування за якихось обставин (не буває так, аби ми не перебували десь), та за інших обставин це розрізнення також залишиться, щоправда інше. Інакше кажучи, тоді, коли завжди є можливість впорядкувати чи класифікувати [питання] «Чи присутній на заняттях текст?»¹ і «Чи присутній на заняттях текст?»² (позаяк ці питання завжди впорядковані), ніколи не буде можливості раз і назавжди надати їм якогось порядку, порядку, який не залежатиме за тих чи інших обставин від появи чи неяви (позаяк вони лише за певних обставин постають або ж не постають).

Проте, є можливість здійснити між ними розрізнення, що дає нам змогу мовити, наче – в обмеженому значенні – одне більш звичне, аніж друге: тоді, коли кожне є абсолютно звичним у контексті, де його буквальність є безпосередньо очевидною (наступні контексти, прийняті моїм колегою). Один із тих контекстів безумовно є доступнішим, і тому є більш ймовірним, що з'явиться перспектива, в умовах якої наше висловлювання буде прочитаним. Здається, ми справді маємо справу з так званим «заснованим гніздуванням» (*institutional nesting*). Якщо питання «Чи присутній на заняттях текст?»¹ чують лише ті, чиї знання потрапляють під загальну рубрику «перший день занять» (*first day of class*), і якщо «Чи присутній на заняттях

текст?»² чують лише ті, чия категорія розуміння дотична до сучасного літературознавства, тоді очевидно, що серед випадкової сукупності людей, котрі мають стосунок до нашого висловлювання, більшість буде «чути» «чи присутній на тих заняттях текст?»¹, аніж «чи присутній на тих заняттях текст?»², і – що більше – хоча «чи присутній на тих заняттях текст?»¹ міг би раптом чути той, для кого «Чи присутній на заняттях текст?»² мусило би бути старанно пояснене (*laboriously explained*), важко уявити когось, хто здатен почути «чи присутній на тих заняттях текст?»², хто не мав би здібностей почути «чи присутній на тих заняттях текст?»¹. (Якщо перше висловлювання зрозуміле кожному, хто перебуває в професійному середовищі: більшість студентів, а також бібліотекарів, то друге – тим, кому [висловлювання] не здалось якимось особливим, так, як і не здалось мені, коли нещодавно натрапив на висловлювання критика «популяризований Лаканом» (*made popular by Lacan*.) Повторне введення цієї категорії, звісно, не похитнуло моєї аргументації, адже ця категорія у посталій формі не трансцендентальна, а інституційна. Хоча жодна інституція не така розповсюджена і постійна, що значення, які вона уможлиблює, стають звичайними назавжди; певні інституції чи форми життя настільки розповсюджені, що для чималої кількості людей значення, які вони встановлюють, здаються «природними», і потрібно спеціально докладати зусиль, аби усвідомити, що вони – витвір середовища.

Питання важливе, бо висвітлює досягнення, з якими Абрамс чи Гірш (E. D. Hirsch) можуть звернутись до загального розуміння поточної мови та на цій підставі аргументувати наявність стрижня усталених значень. Коли Гірш пропонує розглянути «Хрускіт повітря» (“*The air is crisp*”) як приклад «вербального значення» (*verbal meaning*), що значить зрозумілу для всіх носіїв мову, і відрізняється тим, що поділене та окреслене стосовно нього, та від асоціацій, які воно може пробудити в певному середовищі (наприклад, «Маю менше вечеряти», «Коли чую хрускіт повітря, згадую дитинство у Вермонті») ², він [Гірш] розраховує на те, що читачі абсолютно погоджуються з тим, що вербальне значення поділене й нормативне, що навіть не потребує його ідентифікації. І хоча я жодним чином не досліджував це питання, дозволю собі припустити, що оптимізм Гірша стосовно цього узагальнюючого прикладу непогано укорінений. Це значить, що більшість, а чи й не всі його читачі, безпосередньо розуміють зазначене висловлювання як скорочений метеорологічний опис певної якості локальної атмосфери. Однак «доречність» цього прикладу замість того аби підтримати позицію Гірша (яка зазвичай, як він нещодавно це підтвердив, утримує «усталене значення поняття» (*the stable determinacy of meaning*)), підтримує мою. Очевидність значення висловлювання не є функцією вартості, яка належить словам у мовній системі, незалежній від контексту; радше ми чуємо слова як вже попередньо вбудовані в якийсь контекст, які вже мають певне значення, на які Гірш може робити посилання як на очевидні. Це можна бачити, вживши слово в іншому контексті, та спостерігати як швидко вириваються інші «очевидні» (*obvious*) значення. Наприклад, припустимо, що ми натрапили на

«хрускіт повітря» (*the air is crisp*) (який навіть зараз чуємо [розуміємо] відповідно до припущень Гірша) посеред музичної дискусії («Коли музичний твір грають правильно, чуємо хрускіт повітря») (*When the piece is played correctly the air is crisp*); відразу чуємо, ніби якийсь інструмент чи інструменти надали повітря музичного характеру. Тим паче, ми б це чули так, як чує Гірш, не докладаючи жодних зусиль. Можна було б полемізувати з тим, про що йдеться, твердити, що в тексті «Хрускіт повітря» (*“The air is crisp”*) взагалі немає жодного контекстуального спрямування. Це речення має лише одне репрезентування (*presented*), і тому його розуміння повинне мати місце для неконтекстуальних ознак цього висловлювання. Однак існує його контекстуальне тло, щоправда ознакою його наявності є власне відсутність будь-якого посилання на нього. Це означає, що неможливо міркувати про певне речення незалежно від його контексту, та коли нас просять розглянути якесь речення, для якого немає закріпленого контексту, автоматично чуємо його в контексті, в якому воно найчастіше вживалось. Відтак Гірш згадує певний контекст через його забування, завдяки позбавленню висловлювання певних умов, схиляє нас до уявлення про нього [висловлювання] за певних умов, за яких [висловлювання] швидше за все було створене, а таке уявлення уже надає йому форми, яка в ту хвилину видається найбільш можливою.

Які висновки можемо зробити із цих двох прикладів? Насамперед, ані мій колега, ані читач висловлювання Гірша не обмежені значеннями слів нормативної мовної системи, але ані перший, ані другий не можуть надавати висловлюванню такого значення, яке їм до вподоби. Насправді, «надавати» (*confer*) – абсолютно хибне слово, позаяк мається на увазі двоетапний процес, під час якого читач або слухач спочатку досліджує висловлювання, а вже потім надає йому значення. Зазначену аргументацію можна звести до твердження, що не існує першого етапу, що висловлювання чуємо в межах знання щодо цілей та намірів, а не як те, що має зостатись лише визначеним, і як те, що чуємо, має вже призначену форму та надане значення.

Я не кажу, що ніколи не можна зрозуміти у свідомому стані, що значить якесь висловлювання. Справді, мій колега перебував у такій ситуації: не зрозумів поставленого студенткою запитання так, як того хотіла вона («*Hi-ni, я маю на увазі, що в цьому класі ми зважаємо на вірші та подібні речі, чи, може, тільки на нас?*» (*“No, No, I mean in this class do we believe in poems and things, or is it just us?”*)), і тому мусив ще раз це розглянути. Однак «це» у нашому (як і в будь-якому іншому) випадку не колекція слів, що чекають надання їм певного значення, а висловлювання, надання значення якому вже недоречно. Тоді, коли мій колега повинен був усе розпочати наново, він не мав починати з нуля, та й, справді, він ніколи не повертався на круги своя, позаяк від моменту, коли вперше почув запитання від студентки, керувався припущенням, про що в ньому могло йтись (ось чому він не «вільний», навіть якщо обмежений усталеними значеннями). То радше його підґрунтя перебуває під знаком питання через зауваження студентки, аніж його реалізація. Вона говорить, що він погано зрозумів задумане значення, але це

не означає, що він припустився помилки в узгодженні її слів і впорядкуванні їх у значущу одиницю; радше, значуща одиниця, яку він одразу розпізнав, виявилась ефектом помилкового ототожнення (*made before she speaks*) її наміру. Коли перед ним стояла студентка, він був налаштований почути щось таке, що студенти звикли говорити в перший день занять, а, отже, це було саме те, що він почув. Він прочитав текст не помилково (*misread*), але помилково перепрочитав його, та якби виправив себе, мав би доробити іншу (до)означену структуру інтересів, з якої б виснувалось його запитання. Звісно, абсолютно точним було те, що він зробив, та питання, як він це зробив, має ключове значення, але найліпше можна отримати відповідь беручи до уваги насамперед те, в який спосіб він того не зробив.

Він не зробив того, схиляючись (*attending*) до буквального значення її відповіді. По тому, це не був випадок, коли хтось, кого неправильно зрозуміли, роз'яснює значення, роблячи його виразнішим, змінюючи та додаючи слова в такий спосіб, аби надати їхньому значенню неоминності. У ситуаціях висловлювання, тих ситуаціях, які він прийняв, слова студентки були абсолютно зрозумілі, а те, що вона вчинила, було проханням уявити інші ситуації, в яких ті самі слова були б однакові, хоча, по-різному зрозумілі. Це не означає, що слова, які вона додала («*Hi-ні, я маю на увазі, що...*») скерували його на інші обставини, виокремлені серед усіх можливих. Для того, щоб так було, мав би існувати такий зовнішній зв'язок між словами, які студентка промовила, та сукупністю обставин (це був би вищий рівень буквальності), щоби будь-яка компетентна мовна особистість, яка чує ті слова, негайно згадала б про ту сукупність. Однак, коли я оповідав про цю історію компетентним мовним особистостям, вони просто не зрозуміли її. Один із моїх приятелів – професор філософії – сказав мені, що у проміжку між слуханням історії та моїм витлумаченням її (наскільки я спроможний був зробити це – то інше ключове питання), спіймав себе на запитанні: «*Що це за анекдот, чи я щось випустив?*» (“*What kind of joke is this and have I missed it?*”). Спочатку я перебував у такому стані, що чув лише «*Чи присутній на заняттях текст?*» так, як перш це чув мій колега. Додаткові слова студентки, що в жодному разі не підштовхували його почути щось інше, лише дали змогу йому свідомо лишатись на відстані від тієї пастки. Та навпаки, були й ті, що зрозуміли не тільки цю історію, а й зрозуміли її перед тим, як я встигав розповісти до кінця, тобто заздалегідь знали про що йдеться, як тільки я сказав, що мій колега поставив мені запитання «*чи присутній на цих заняттях текст?*». Ким є ті люди, та що робить їхнє розуміння цієї історії таким нагальним та легким? Хоча, без жодних жартів можу сказати, що це ті люди, які знають мою позицію щодо певних речей (також знають, що посяду конкретну позицію). Це означає, що вони чують «*Чи присутній на заняттях текст?*» у вимірі знань стосовно того, що я ймовірно зроблю, навіть якщо спочатку це нагадує анекдот (у нашому ж випадку – заголовок есе). Вони чують це від мене за тих обставин, що схилили мене до висловлювання своєї думки з приводу всього кола питань, що є яскраво розмежованим.

Врешті мій колега ладен був це почути від мене, не тому, що я перебував у тій аудиторії, і не тому, що слова запитання студентки натякали на мене в такий спосіб, що міг би зрозуміти будь-який слухач, але тому, що міг мислити про мене як про того, хто сидів би в своєму кабінеті на троє дверей далі та розповідав студентам про те, що не існує жодних усталених значень, і, що стабільність тексту – це ілюзія. Справді, як він говорив, момент упізнавання [усвідомлення] і розуміння полягав у тому, що він промовив до себе: «*Ах, це одна з жертв Фіша!*» (“*Ah, there’s one of Fish’s victims!*”). Він не сказав цього, позаяк слова студентки вказували на те, що вона є кимось таким [жертвою], але й тому, що його здатність бачити її такою [жертвою] вплинула б на розуміння її слів. Відповідь на питання «*Як він перейшов від її слів до обставин, за яких вона хотіла бути почутою?*» (“*How did he get from her words to the circumstances within which she intended him to hear them?*”) звучить так, що він мусив думати щодо тих обставин, задля того, аби міг почути її слова стосовно них, [себто тих обставин]. **Це питання має бути відхилене, бо передбачає, що конструювання сенсу радше призводить до ідентифікації контексту висловлювання, аніж навпаки.** Це не означає, що першим постає контекст, і як тільки його ідентифікуємо, можна розпочинати конструювання сенсу. Можна було лише змінити ієрархічний порядок, але не йдеться про ієрархію, адже обидві дії, які вона мала б упорядкувати (ідентифікація контексту, а також надання сенсу), відбуваються одночасно. Не йдеться: «*Перебуваю у певній ситуації; зараз почну міркувати що означають ті слова*». Перебувати в ситуації – означає бачити слова, ці чи якісь інші, що вже мають значення. Для мого колеги розуміння того, що він може стояти у протигагу одній із моїх жертв, означало те саме, що й почути її [жертви] слова як питання щодо його теоретичних переконань.

Однак позбутися одного питання «як» – гарантувати появу іншого: якщо не її слова скерували його на контекст висловлювання, то яким чином він того досяг? Чому думав про мене як про того, хто говорить студентам, що не існує усталених значень, а не як про когось чи щось інше? Таки він міг думати про когось чи щось інше. Це означає, що він міг здогадуватись, що вона [студентка] з’явиться з іншим спрямуванням (скажімо, хотілось знати, чи на заняттях центральну позицію посядуть поезії та есеї, чи наші реакції на них; запитання того ж самого кшталту, що й поставила студентка, хоча й сильно різниться), або ж міг бути просто дезорієнтований так, як мій приятель філософ, обмежений – через брак адекватного витлумачення – стосовно свого першого припущення про її намір, та нездатний надати будь-якого іншого сенсу її словам, аніж той сенс, який від початку надав їм. Як він потім це зробив? Частково, позаяк мав змогу так зробити; був у стані опанувати цей контекст, тому, що це вже була частина його репертуару організації світу та подій, що в ньому відбуваються. Категорія «одна із жертв Фіша» була категорією, якої він позбувся і не мав опрацьовувати. Звісно, ця категорія не завжди йому дошкуляла, його світ не завжди був організований з її урахуванням; певно, не дошкуляла й на початку розмови, проте була доступною і навпаки. Та все, що він хотів зробити, згадати про неї, чи бути

згаданим, задля того, щоб з'явилися значення, які вона заклала (Якби вона не була доступна, то процес розуміння був би іншим, і ми незабаром дійшли б до цього розрізнення).

Однак це ще далі лише штовхає наше дослідження. Як і чому він згадав про неї? Відповідь на це питання має бути пробабілістичною [*probabilistic* перекладається як імовірний, який впливає з теорії ймовірностей. – К.С.] і виходити з того, що коли щось змінюється, то змінюється не все. Хоча розуміння моїм колегою ситуацій, у яких він перебував, почало змінюватись в перебігу відомої нам розмови, ситуації ті розумілись як академічні, та протягом цього неперервного (хоча й модифікованого) розуміння, спрямування якого він міг обрати, були вже достатньо обмежені. Він усе припускав, як і на початку, що питання студентки має щось спільне з академічним фахом у цілому, а зокрема – англійською літературою, і то власне ті організовані рубрики, що асоціюються з цими ділянками досвіду, спали йому на думку. Одна з цих рубрик – «що-відбувається-на-інших-заняттях» (*what-goes-in-the-other-classes*), та одне з цих занять – моє. Отже, шляхом, що не є ані цілковито визначеним, ані цілковито окресленим, він дійшов до мене і до поняття «одна з жертв Фіша», та до нової конструкції того, що говорила його студентка.

Звісно, та дорога була би більш довкружною, якби категорія «одна з жертв Фіша» не була б йому доступною як пристрій для розуміння. Якби ця штука не була частиною його репертуару, якби він не міг через те лишитись закликаним насамперед через незнання, що могло б бути? Відповідь звучатиме так: він взагалі нічого не міг зробити, але це не означає, що він назавжди ув'язнений категоріями розуміння, якими володіє (*disposal*), але впровадження нових категорій або ж розширення давніх, беручи до уваги нові (по-новому бачені) дані, має завжди надходити ззовні чи від того, що певний час сприймається як зовнішнє. Якби трапилось, що він не був спроможний ідентифікувати структуру зацікавлень студентки, бо вони ніколи не були його зацікавленнями, її обов'язком було би витлумачити йому їх. І тут ми зіштовхуємося з іншим зразком проблеми, яку розглядали весь час. Студентка не могла йому витлумачити того, змінюючи чи додаючи щось до своїх слів, лишаючись більш точною, тому, що її слова стали б лише тоді зрозумілі, якби він володів знанням, взятим із собою, знанням стосовно припущень та інтересів, з яких вони постали. Зрозуміло те, що вона мала би розпочати знову, хоч і не з нуля (насправді ж неможливо розпочати з вихідної точки). Студентка хоча б мала повернутись до певної точки, де існувала би абсолютна згода щодо того, що можна розсудливо мовити так, аби створити новий, ширший фундамент розумінню. У тому особливому випадку, наприклад, вона могла б розпочати з того факту, що її співрозмовник уже знає, чим є текст, тобто володіє певним способом мислення щодо нього, який є відповідальним за її перше питання, почуте як питання про бюрократичні методики проведення занять. (Слід пам'ятати, що «він» у цих реченнях уже не мій колега, а хтось, хто не володіє отим спеціальним знанням). Власне це той спосіб мислення, який вона мала б

вжити, щоб продовжити або заперечити [його знання], насамперед повідавши про тих, хто мислить про текст інакше, а потім спробувати знайти категорії його власного розуміння, які могли б слугувати як щось аналогічне для того ж розуміння, якого він ще не поділяє. Він міг би, наприклад, знати про тих психологів, які обстоюють конститутивну силу перцепції, або ж про гомбріхівську теорію спільного бачення, або ж врешті про ту філософську традицію, у якій стабільність речей була питанням дискусійним. Приклад має лишитись гіпотетичним і конструктивним, [сухим] (*skeletal*), тому, що його можна наповнити змістом лише після визначення конкретних переконань і припущень, які першою чергою висвітлили б необхідні пояснення, з яких, можливо, диктували б стратегію, згідно з якою вона працювала би задля того аби доповнити чи змінити їх. Тільки після того, як ця стратегія стала успішною, значення її слів стало зрозумілим. Не тому, що переформулювала чи витлумачила від початку, а тому, що читали б або чули в системі зрозумілості, з якої виникають.

Говорячи коротко, цей гіпотетичний співрозмовник згодом дійде до тієї самої точки розуміння, якою втішається мій колега, коли може собі сказати: «*Ah, це одна з жертв Фіша!*» („*Ah, there's one of Fish's victims!*”), хоча ймовірно він промовляє до себе щось зовсім інше, якщо взагалі щось промовляє. Ця різниця не має засвічувати основних рис між тими двома досвідами: одним – доповідним, другим – уявним. В обох випадках слова, що промовляємо, відразу чуємо у низці припущень стосовно напрямку, з якого вони надходять, і в обох випадках те, що є потрібним, чуємо в іншій низці припущень, щодо якого ті самі слова («Чи присутній на заняттях текст?») (“*Is there text in this class?*”) уже не будуть тими самими словами. Просто йдеться про те, що коли мій колега може виконати ту вимогу, покладаючись на контекст висловлювання, який уже є частиною його репертуару, то репертуар його гіпотетичних переконань має бути розширеним, щоб включити цей контекст задля того, аби одного дня, коли він перебуватиме в аналогічній ситуації, міг би його пригадати (*to call it to mind*).

Існує також відмінність між оволодінням здатністю та її набуттям, але ця відмінність не є істотною, позаяк способи, якими вона може бути використана з одного боку та набута з іншого, дуже подібні, насамперед тому, що є подібними невизначеними (*not determined*) словами. Так як слова студентки не спрямують мого колегу на контекст, який відомий, так само вони не зможуть спрямувати когось із ним незнайомого на його відкриття. Однак у жодному разі відсутність такої механічної детермінації не означає, що шлях, який долається, випадково віднайдений. Зміна однієї структури розуміння на іншу не є розривом, але є модифікацією інтересів та зацікавлень, які вже існують; а позаяк вони вже існують, то обмежують напрямок власної модифікації. Це значить, що в обох випадках той, хто слухає, перебуває уже в ситуації, окресленій неявними цілями та прагненнями, в обох випадках він перебуває врешті в іншій ситуації, в якій цілі та прагнення перебувають у певному випрацьованому стосунку (контрасту, опозиції, поширення, експансії) до тих, які витісняють. (Єдиний

стосунок, у якому вони не можуть перебувати – це взагалі брак будь-якого стосунку). Йдеться про те, що, з одного боку, мережа опрацювання (*elaboration*) (від тексту – як, очевидно, фізичного об'єкту – до питання чи текст є фізичним об'єктом, чи ні) вже розподілена (*articulated*) (хоча водночас не всі з її артикуляцій перебувають у центрі уваги; завжди відбувається селекція). З іншого – артикуляція цієї мережі – справа вчителя (тут – студентки), який обов'язково розпочинає з того, що вже дано.

Остаточна подібність між цими двома випадками полягає у тому, що в жодному з них успіх не є запевненим. Було не більш неоминним те, що мій колега припаде до контексту відповіді моєї студентки, аніж те, що вона могла б представити цей контекст комусь, хто не знався на тому попередньо. І насправді, якщо мій колега лишився би спантеличений (він просто не думав про мене), студентка мала б обов'язково скерувати його на спосіб, який би не різнився від способу, на який вона когось спрямувала до нового знання, починаючи від форми його нинішнього розуміння.

Я так довго ходив докуч наведеного анекдоту, що його стосунок до проблеми авторитету в аудиторії та літературній критиці зокрема може видатись незрозумілим. Дозвольте мені його витлумачити, повторивши твердження Абрамса та інших, що авторитет залежить від існування певного ядра значень, тому що за відсутності такого ядра не існує жоден нормативний чи публічний спосіб інтерпретації того, що хтось промовляє чи пише, як наслідок, це призводить до того, що інтерпретація перетворюється на справу індивідуальних та приватних конструювань, із яких жодне не може бути сумнівним (*challenge*) чи виправленим. У літературній критиці це означало б, що про жодну інтерпретацію не можна сказати як про крашу чи гіршу за якусь іншу, та в аудиторії це значить, що ми не маємо жодної відповіді на твердження студента, позаяк його інтерпретація є такою ж доброю як і наша. Лише тоді, коли існує якась загальна домовленість, що відразу керує інтерпретацією та забезпечує певний механізм прийняття рішень поміж інтерпретаціями, можна уникнути тотального, виснажливого релятивізму.

Однак у моєму аналізі йшлося про те, аби показати, що хоч «чи присутній на заняттях текст?» не має певного значення – значення, що може пережити кардинальну зміну ситуацій – то в кожній із них можемо уявити що значення висловлювання є або досконало зрозуміле, або таке, що з часом може набути зрозумілості. Чим є те, що це уможлиблює, якщо це не «можливості та норми» уже закодовані в мові? Яким чином узагалі можлива комунікація, якщо не робити посилення на якісь публічні та стабільні норми? Відповідь, що криється в усьому, і яку ви вже чули, говорить нам, що комунікація посідає певне місце в ситуаціях і, що перебувати в ситуації – означає володіти певною структурою припущень, практик, доречних відносно до тих цілей і прагнень, що вже маємо. Власне, за умови тих цілей і прагнень *негайно* чуємо будь-яке висловлювання. Я підкреслюю те *негайно*, бо мені здається, що проблема комунікації, як її викладає Абрамс, є проблемою лише тому, що встановлює відстань між чийось сприйняттям якогось

висловлювання й окресленням його значення – певний різновид мертвого простору, коли існують лише слова, які потім треба витлумачити. Якби хоч на мить був створений такий простір, від якого починалася б інтерпретація, тоді необхідно було би вдатися до якоїсь механічної чи алгоритмічної операції, завдяки якій значення підлягали б підрахунку, і щодо якої можна було би визначати помилки. Я стверджую, що значення з'являються уже готовими, не тому, що в мові закарбовуються норми, а тому, що мова завжди, від самого початку, сприймається в межах певної структури норм. Хоча ця структура є не абстрактною та незалежною, а соціальною, тому не є винятковою структурою, що перебуває в якомусь вільготному стосунку до процесу комунікації, адже він виступає у будь-якій ситуації, але структурою, яка змінюється, коли одна ситуація з властивим для неї тлом практик, цілей та прагнень, поступається місцем іншій. Інакше кажучи, загальна основа порозуміння, яку шукає Абрамс та інші, завжди є, хоча не завжди є тією самою основою.

Для багатьох у цьому останньому реченні й аргументації, до якої воно є висновком, немає нічого іншого, окрім складного варіанту релятивізму, якого вони бояться. Не буде нічого доброго, вони говорять, із розмов про норми та стандарти, що залежать від контексту, позаяк ті розмови означають ту єдину легітимізовану чисельність норм і стандартів; досі лишаємось без якогось-небудь способу роз'яснення [винесення рішення] між ними та конкуруючими між собою системами цінності, функціями котрих вони є. **Кажучи стисло, мати багато стандартів – значить не мати жодного взагалі.**

На одному рівні цей контраргумент незаперечний, на іншому ж – у підсумку, не має значення. Він незаперечний як загальний і теоретичний висновок: залежність норм від контексту чи інституційних об'єктів безумовно виключає існування стандартів, вагомість яких визнавав би кожен, незалежно від його поглядів на ситуацію. Проте контраргумент не має значення, бо не поширюється на жодного конкретного індивідуума, бо кожен десь перебуває, це значить, що немає нікого, для кого відсутність якоїсь аситуативної норми мала би який-небудь практичний наслідок – у тому сенсі, що його виконання чи впевненість у здатності виконання буде порушена. Таким чином, у цілому справедливо, що мати багато стандартів значить – не мати жодного взагалі, але не для когось зокрема (тому, що немає нікого, хто міг би говорити «взагалі»), і тому це правда, про яку можна сказати «нічого страшного» (*it doesn't matter*).

Інакше кажучи, релятивізм є позицією, існування якої тішить, а не позицією, якою можна заволодіти. Ніхто не може *бути* релятивістом, адже ніхто не може перебувати на відстані від своїх власних переконань та припущень, відстані, яка може бути не більш авторитетною *для нього*, ніж переконання та припущення, яких дотримувались інші, або ж ті переконання та припущення, яких колись він сам дотримувався. Страх, що норми та цінності, які не мають чіткого авторитетного об'єкта, позбавлені підстав для діяння, необґрунтовані, позаяк ніхто не байдужий до норм та цінностей, які створюють *його* свідомість як можливу. На честь особисто визнаних норм та

цінностей (насправді, це вони самі створюють те визнання) особа (*individual*) діє та висуває аргументи, і робить це з абсолютною впевненістю, наче зважає на певне вірування. Коли її переконання змінюються, норми й цінності, яким вона колись була безсумнівно віддана, будуть знижені до щаблю думок і стануть предметом аналітичної та критичної уваги. Ця увага буде можливою завдяки новому складу норм і цінностей, які наразі так само не будуть підвладні критичному дослідженню та сумнівам на відміну від попередніх. Йдеться про те, що не існує такої миті, коли ні у що не віриш, коли свідомість вільна від будь-яких і всіх загалом категорій мислення, і ті категорії мислення, які наразі не беруть участі в грі, слугуватимуть безсумнівним підґрунтям.

Я підозрюю, що у такому випадку захисник визначеного значення кричатиме «соліпсист» і стверджуватиме, що важливість (*confidence*), яка має своє джерело поміж суб'єктивних категорій мислення, не має жодної публічної цінності. Це означає, що без зв'язку з будь-якою поділеною і стабільною системою значень вона не дала б можливості здійснювати щодня вербальну комунікацію; якась загальна зрозумілість була б неможлива у світі, де кожен є заручником у колі своїх власних припущень та переконань. Відповідь звучить так: припущення й переконання суб'єкта не є «його власними» [припущеннями та переконаннями] у будь-якому сенсі, який би вкорінив побоювання щодо соліпсизму. Це означає, що не суб'єкт є їхнім джерелом (насправді, ліпше було б сказати що вони є його), радше їхня попередня наявність заздалегідь визначає шляхи, якими свідомість може простувати. Коли мій колега перебуває в процесі інтерпретації питання його студентки («*Чи присутній на заняттях текст?*»), жодна з інтерпретаційних стратегій, які перебувають у його розпорядженні, не є виключно його стратегією, у тому сенсі, що він її вигадав. Вона виникає з його попереднього розуміння інтересів та цілей, які могли б керувати мовою когось чинного у межах академічної установи Америки, інтересів та цілей, які не є специфічною власністю нікого в цілому, але які стосуються кожного, хто їхнє прийняття вважає як звичним, так і безрефлексійним. Безумовно це стосується мого колеги та його студентки, які спроможні до комунікації, ба навіть до обговорення своїх власних намірів, однак не тому, що їхні намагання інтерпретації обмежені формою непідвладної мови, а тому, що їхнє спільне розуміння того, про що могло йтись у межах заняття, призводить до появи мови в тій самій формі (або ж послідовності форм). Це поділене розуміння є підставою для впевненості, з якою вони говорять та мислять, але категорії розуміння є їхніми власними лише в тому сенсі, що, як актори, у межах певної установи автоматично стають послідовниками її [інституції] способу надання сенсу, її систем розуміння. Ось чому настільки важко комусь, чие існування тлумачать як позицію в межах якоїсь інституції (як не однієї, так іншої), пояснювати щось за її межами: значення здається йому очевидним, позаяк сприймається як природне. Така особа, коли тиснуть, вимовить подібне: «всього-на-всього це робиться таким чином» (*but that's just the way it's done*), або також: «хіба не ясно» (*but isn't it obvious*) і так

засвідчить, що практика надання значення, про яку йдеться, є власністю спілки, у деякому розумінні як і вона сама [себто особа. – К.С.].

Відтак бачимо, що: 1) комунікація має місце навіть за відсутності незалежної та вільної від контексту системи значень; 2) ті, хто беруть участь у цій комунікації, роблять це впевнено, а не із сумнівом (вони не релятивісти); 3) джерело впевненості учасників комунікації – низка переконань, до того ж ці переконання не виключно індивідуальні чи ідіосинкратичні, а суспільні й загальноприйняті (вони не соліпсисти).

Соліпсизм і релятивізм – це власне те, чого бояться Абрамс та Гірш, і що змушує їх аргументувати необхідність детермінованих значень. Однак, якщо замість того, аби робити по-своєму, інтерпретатори чинять як представники якогось інституційного товариства, страх перед соліпсизмом і релятивізмом стає безпідставним, бо їхнє [соліпсизму й релятивізму] існування неможливе. Це означає, що умова, за якої можна бути соліпсистом або релятивістом, умова, за якої можна не залежати від інституційних засновків (*assumptions*) і бути вільним у зародженні своїх цілей та прагнень, ніколи не могла б існувати, і тому немає жодного сенсу пильнувати її. Абрамс, Гірш та інші присвячують чимало часу пошукам способів обмеження й звуження інтерпретації. Але якщо приклад мого колеги та його студентки може бути узагальненим (як бачимо, може), те, що вони шукають, уже лежить на поверхні. Коротше кажучи, повідомлення, яке маю для них, не так провокаційне, як втішне – не хвилюйтесь.