

Teksty Drugie 2000, 3, s. 197-211



Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

Stanley Fish

Tłum. Andrzej Szahaj

Prezentacje

Stanley FISH

Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?¹

Esej ten ma podwójne źródło: w zdarzeniu, które dało mu tytuł, oraz w ostatnio opublikowanym tekście Meyera Abramsa pt. *Jak czynić rzeczy tekstami*, otwartym ataku na prace Jacques'a Derridy, Harolda Blooma i moje. Byłem obecny przy tym, gdy Abrams wygłaszał go w trakcie Seminarium im. Lionela Trillinga w 1978 roku i pamiętam, że bardzo się śmiałem wtedy, gdy mowa była o Derridzie i Bloomie, próbowałem się też śmiać, gdy mowa była o mnie. Argumenty Abramsa są znane. Są to w istocie rzeczy te same argumenty, które wytoczył on swego czasu przeciwko J. Hillisowi Millerowi w „dyskusji o pluralizmie”. W szczególności oskarża on każdego „Czytającego Od Nowa” („*Newreader*”) o granie podwójnej gry, o „wprowadzanie swojej własnej strategii interpretacyjnej w momencie czytania kogoś innego, przy jednoczesnym milczącym poleganiu na wspólnych (*communal*) normach w momencie komunikowania metod i rezultatów swojej interpretacji własnemu czytelnikowi”². Miller, Derrida i inni piszą książki i eseje oraz biorą udział w sympozjach i dyskusjach, używając standardowego języka po to, aby go zdekonstruować. Sam fakt, że są oni rozumiani, jest argumentem przeciwko stanowisku, do którego nakłaniają.

Jako przeciwargument byłoby to *prima facie* wiarygodne wtedy, gdyby w grę wchodziła jakaś taka teoria, która czyni rozumienie niemożliwym. Jednakże w teorii Czytającego Od Nowa rozumienie jest zawsze możliwe, lecz nie z zewnątrz. To znaczy, że przyczyna, dla której mogę mówić i zakładać rozumienie tego, co mówię, przez kogoś takiego jak Abrams, polega na tym, że mówię do niego z w n e t r z a pewnego zbioru interesów i względów, i to właśnie przez odniesienie do niego zakładam, że będzie on słyszał moje słowa. Jeśli to, co nastąpi, będzie komuni-

¹ S. Fish *Is There a Text in This Class?*, w: S. Fish *Is There a Text in This Class? The Authority of Interpretative Communities*, Cambridge Mass., Harvard University Press 1980, s. 303-321.

² „Partisan Review” 1979 nr 4, s. 587. <http://rcin.org.pl>

Prezentacje

kacją czy zrozumieniem, to nie dlatego, że on i ja podzielimy jakiś język w sensie znajomości znaczenia poszczególnych słów i reguł ich łączenia, lecz ponieważ wspólny jest nam pewien sposób myślenia, pewna forma życia, co umieszcza nas w świecie przedmiotów-które-znajdują-się-już-na-swoim-miejscu, celów, dążeń, procedur, wartości itd. Słowa, jakie wypowiadamy, będą odbierane jako słowa, które z konieczności odnoszą się do cech tegoż właśnie świata. Tak więc Abrams i ja mogliśmy mówić o tym, czy wiersz jest sielanką, czy też nie, argumentować i kontrargumentować, dyskutować dowody, przyznawać rację itd. tylko dlatego, że „wiersz” i „sielanka” są dopuszczalnymi etykietkami, identyfikującymi w obrębie jakiegoś uniwersum dyskursu, w skład którego wchodzi także warunki określające to, co może liczyć się jako znak identyfikacyjny, oraz sposoby dowodzenia, że znajduje się on raczej tu niż tam. To właśnie w obrębie założenia istnienia takich sposobów, warunków i klasyfikacji Abrams i ja mogliśmy się poruszać; nie moglibyśmy tego w ogóle czynić, jeśli dla któregoś z nas rzeczy te nie byłyby już założone. Podobnie nie wystarczyłoby, aby przekazać „komuś z zewnątrz” zbiór definicji (typu: „wierszem jest...”, „gatunkiem [literackim] jest...”), ponieważ po to, aby uchwycić znaczenie jakiegoś indywidualnego terminu musi się już rozumieć ogólną działalność (w tym przypadku akademicką krytykę literacką), w odniesieniu do której można myśleć o tych rzeczach jako znaczących. System pojęciowy (*intelligibility*) nie może zostać zredukowany do jakiejś listy rzeczy, które czyni on zrozumiałymi. Abrams i ci, którzy się z nim zgadzają, nie uprzytamniają sobie, że komunikacja ma miejsce tylko w o b r ę b i e jakiegoś takiego systemu (czy też kontekstu, sytuacji lub wspólnoty interpretacyjnej), i że porozumienie osiągnięte przez dwie lub więcej osób jest właściwe dla tego systemu i obowiązuje jedynie w ramach jego ograniczeń. Tak jak nie uprzytamniają oni sobie, że porozumienie takie wystarczy i że bardziej doskonale porozumienie, którego pożądamy – porozumienie, które uskutecznia się powyżej i w poprzek sytuacji – nie mogłoby mieć miejsca, nawet jeśli byłoby dostępne, ponieważ to tylko w [określonych] sytuacjach, z ich interesownymi określeniami tego, co liczy się jako fakt, co można powiedzieć, co będzie uznane za argument, można [w ogóle] rozumieć.

Eseje niniejsze były pierwotnie wykładami wygłoszonymi przeze mnie jako Wykłady Ku Pamięci Johna Crowe’a Ransoma w Kanyon College w okresie od 8 do 13 kwietnia 1979 roku. W efekcie zostałem wciągnięty w trwające tydzień seminarium, w którym wzięło udział około trzystu osób. Było to doświadczenie tyle podniecające, co wyczerpujące. Wygląda na to, że niektóre z tych uczuć podzielała także publiczność, ponieważ w recenzji napisanej dla gazety koledżowej (zatytułowanej *Fish wabi publiczność*) wspaniałomyślny fragment o mojej „zręczności intelektualnej” został od razu skontrowany przez obserwację, że nie trzeba dodawać, iż „nie zawsze była to zręczność dżentelmena”.

* * *

Pierwszego dnia nowego semestru do kolegi pracującego na John Hopkins University podeszła studentka, która – jak się okazało – właśnie zakończyła cykl

Fish Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

zając ze mną. Postawiła mu pytanie, które – sędzę, że zgodzicie się w tej kwestii ze mną – zostało doskonale w swej prostocie sformułowane: „Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?” („Is There a Text in This Class?”). Odpowiadając z pewnością tak doskonałą, że wprost nieuświadomianą (choć opowiadając mi tę historię, mówił on o tym momencie jako o „wpadaniu w pułapkę”), mój kolega rzekł: „Tak, jest to *Norton Antology of Literature*”, po czym pułapka (zastawiona nie przez studentkę, lecz przez nieograniczoną zdolność języka do bycia przystosowywanym [do okoliczności]) zamknęła się. „Nie, nie – powiedziała studentka. Chodzi mi o to, czy na tych zajęciach wierzy się w wiersze i takie rzeczy, czy może tylko w nas?”.

Można (dla wielu jest to pokusa) czytać tę anegdotę jako ilustrację niebezpieczeństw, które wynikają ze słuchania takich ludzi jak ja, którzy głoszą niestabilność tekstu i niedostępność ostatecznych znaczeń. Ja jednak będę próbował ją odczytywać jako ilustrację tego, jak w ostateczności bezpodstawne są te obawy.

Ze wszystkich oskarżeń wytoczonych przeciwko tym, których Meyer Abrams nazwał ostatnio Czytającymi Od Nowa (*New Readers*) (Derrida, Bloom, Fish), najbardziej uporczywe odnoszą się do tego, że ci apostołowie nieokreśloności i niedecydowalności ignorują, nawet jeśli sami się na nich wspierają, „normy i możliwości” osadzone w języku, „językowe znaczenia”, które słowa niewątpliwie mają, a w ten sposób zachęcają nas do rezygnacji z „naszej zwykłej dziedziny doświadczenia w mówieniu, słuchaniu, czytaniu i rozumieniu” dla świata, w którym „żaden tekst nie oznacza niczego szczególnego” i „gdzie nigdy nie możemy powiedzieć, co ktoś miał na myśli, pisząc coś”³. Oskarżenie mówi, że literalne czy też normatywne znaczenia są ignorowane przez działania kapryśnych interpretatorów. Przypuśćmy teraz, że chcemy sprawdzić to twierdzenie w kontekście naszego przykładu. Jakie jest dokładnie normatywne, literalne lub językowe znaczenie [pytania]: „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”.

W ramach współczesnej debaty krytycznej (tak jak znajduje ona swoje odbicie na łamach, powiedzmy, „Critical Inquiry”) zdają się istnieć tylko dwa sposoby odpowiedzi na to pytanie: albo i s t n i e j e jakieś znaczenie literalne naszego wyrażenia i powinniśmy móc powiedzieć, jakie ono jest, lub też istnieje tak wiele znaczeń, jak wielu jest czytelników i żadne z nich nie jest literalne. A jednak odpowiedź sugerowana przez moją małą historię mówi, że wyrażenie nasze ma d w a l i t e r a l n e znaczenia: w obrębie okoliczności przyjmowanych przez mojego kolegę (nie twierdząc, że zrobił on coś, aby je przyjąć, lecz, że one były już z nim), wyrażenie to jest w sposób oczywisty pytaniem o to, czy istnieje jakiś zalecany podręcznik dla tego cyklu zajęć, lecz w okolicznościach, które uległy dla niego zmianie pod wpływem zmieniającej się sytuacji odpowiedzi studentki, jest ono w sposób równie oczywisty pytaniem o stanowisko zajmowane przez wykładowcę co do statusu tekstu (stanowisko w obrębie zakresu stanowisk dostępnych we współczesnej teorii badań literackich). Zauważcie proszę, że nie mamy tutaj do czynienia z przypadkiem niezdecydowania czy niedecydowalności [znaczenia], lecz zdetermino-

^{3/} M.H. Abrams *The Deconstructive Angel*, „Critical Inquiry” nr 3 (wiosna 1977), s. 431 i 434.

Prezentacje

wania i decydowalności, które zawsze mają ten sam kształt i które mogą się zmieniać, jak to ma miejsce w analizowanym przez nas przypadku. Mój kolega nie wahał się pomiędzy dwoma (czy więcej) możliwymi znaczeniami naszego wyrażenia; było raczej tak, że od razu uchwycił on to, co wydawało się znaczeniem pewnym w świetle jego, przyjętego z góry, rozumienia sytuacji, a wtedy natychmiast uchwycił inne narzucające się znaczenie, gdy jego rozumienie uległo zmianie. Żadne z tych znaczeń nie zostało narzucone (ulubione wyrażenie w polemikach skierowanych przeciwko nowoczytaczom) na znaczenia bardziej standardowe przez jakiś prywatny, idiosynkratyczny akt interpretacji; obie interpretacje były funkcją publicznych i konstytutywnych norm (języka i rozumienia), przywoływanych przez Abramsa. Idzie jedynie o to, że normy te nie są osadzone w języku (gdzie mogłyby one być odczytywane przez każdego, kto patrzy wystarczająco jasnym, tzn. nieuprzedzonym okiem), lecz w strukturze instytucjonalnej, w obrębie której słyszy się wyrażenia jako już zorganizowane ze względu na pewne przyjmowane cele i zamiary. Ponieważ zarówno mój kolega, jak i jego studentka są usytuowani w tej instytucji, ich działania interpretacyjne nie są wolne, lecz ograniczone przez zrozumiałe praktyki i założenia owej instytucji, a nie reguły i ustalone znaczenia jakiegoś systemu językowego.

Innym sposobem postawienia tej kwestii byłoby powiedzenie, że żadne odczytanie tego pytania, które moglibyśmy dla wygody oznaczyć jako „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹ i „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”², nie byłoby natychmiast dane jakimkolwiek rodzimemu użytkownikowi języka. „Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹ jest możliwe do zinterpretowania lub odczytania jedynie przez kogoś, kto już wie, co podpada pod ogólną rubrykę „pierwszy dzień zajęć” (wie, co dotyczy nowych studentów, jakie biurokratyczne sprawy muszą zostać załatwione, zanim zajęcia się rozpoczną) i kto odczytuje dane wyrażenie w świetle tej wiedzy, która nie jest używana po fakcie, lecz jest odpowiedzialna za kształt, jaki przyjmuje fakt. Dla kogoś, kogo świadomość nie jest wypełniona ową wiedzą, „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹ byłoby tak samo niezrozumiałe, jak „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”² byłoby niezrozumiałe dla kogoś, kto nie byłby świadom kwestii dyskutowanych we współczesnym literaturoznawstwie. Nie twierdzę, że dla niektórych czytelników czy słuchaczy pytanie to byłoby całkowicie niezrozumiałe (w istocie rzeczy, w dalszej części tego eseju będę dowodził, że niezrozumiałość w dosłownym czy czystym tego słowa znaczeniu jest niemożliwością), lecz jedynie, że istnieją tacy czytelnicy i słuchacze, dla których zrozumiałość naszego pytania nie przybrałaby postaci, jaką przybrała dla mojego kolegi. I tak np. możliwym jest wyobrażenie sobie kogoś, kto słyszałby owo pytanie jako dotyczące umiejscowienia jakiegoś obiektu, tj. jako wyrażenie o postaci: „Sądzę, że zostawiłem mój tekst w tej sali [Fish wykorzystuje tu wieloznaczność słowa „class”, które oznacza także salę lekcyjną – przyp. tłum.]; czy widział go Pan?”. Mielibyśmy wtedy „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”³ i możliwość, której obawiają się obrońcy tego, co normatywne i określone – możliwość nieskończonego mnożenia numerów [pytania], tj. możliwość istnienia świata, w którym każde wyrażenie po-

Fish Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

siada nieskończoną wielość znaczeń. Ale to wcale nie jest to, co sugerowałby nasz przykład, jakkolwiek nie byłby uogólniony. W każdej z sytuacji, które przedstawiłem (i w każdej, którą mógłbym jeszcze sobie wyobrazić), znaczenie wyrażenia byłoby istotnie ograniczone, i to nie po tym co usłyszano, lecz w samych sposobach, na jakie m o g ł o b y ono być przede wszystkim usłyszane. Nieskończona mnogość znaczeń napawałaby lękiem tylko wtedy, jeśli zdania istniałyby w stanie, w którym nie byłyby już osadzone i nie pojawiałyby się jako funkcja tej czy innej sytuacji. Stan ten, jeśli mógłby zostać zlokalizowany, byłby stanem normatywnym, a byłby czymś zaiste kłopotliwym wtedy, jeśli norma [sama] byłaby płynna [*free-floating*] i nieokreślona. Taki stan jednak nie istnieje. Zdania pojawiają się tylko w sytuacjach, a w obrębie tych sytuacji normatywne znaczenie jakiegoś wyrażenia będzie zawsze oczywiste czy przynajmniej dostępne, chociaż w obrębie innej sytuacji to samo wyrażenie, już nie takie samo, będzie miało inne normatywne znaczenie, nie mniej oczywiste i dostępne. (Doświadczenie mojego kolegi jest dokładną tego ilustracją). Nie znaczy to, że nie ma sposobu, aby rozróżnić znaczenia jakiegoś wyrażenia, które będą się pojawiać w odmiennych sytuacjach, lecz jedynie, że rozróżnienie to będzie zawsze czynione na mocy naszego bycia w jakiejś sytuacji (nigdy nie jest tak, abyśmy się w jakiejś nie znajdowali) i w innej sytuacji rozróżnienie to zostanie również uczynione, lecz inaczej. Innymi słowy, podczas gdy zawsze jest możliwe, aby uporządkować i uszeregować „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹ i „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”² (dlatego, że są one już zawsze uszeregowane), nigdy nie będzie możliwe nadanie im jakiegokolwiek porządku raz-na-zawsze, porządku, który byłby niezależny od ich pojawiania się lub nie pojawiania się w sytuacjach (ponieważ to tylko w sytuacjach one się pojawiają lub też nie pojawiają).

Istnieje jednakże takie możliwe rozróżnienie pomiędzy nimi, które pozwala nam powiedzieć, że – w ograniczonym sensie – jedno jest bardziej normalne niż drugie, albowiem podczas gdy każde jest doskonale normalne w kontekście, w którym jego literalność jest bezpośrednio oczywista (następujące po sobie konteksty przyjmowane przez mojego kolegę), jeden z tych kontekstów jest z pewnością bardziej dostępny i dlatego też jest bardziej prawdopodobne, że stanie się perspektywą, w obrębie której wyrażenie nasze zostanie odczytane. Wydaje się, w rzeczy samej, że mamy tutaj instancję tego, co nazwałbym „instytucjonalnym zagnieżdżeniem” (*„institutional nesting”*). Jeśli „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹ jest słyszalne tylko przez tych, którzy wiedzą, co podpada pod rubrykę „pierwszy dzień zajęć” i jeśli „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”² jest słyszalne tylko przez tych, których kategorie rozumienia obejmują kwestie współczesnego literaturoznawstwa, to wtedy oczywistym jest, że w przypadkowej populacji, mającej do czynienia z naszym wyrażeniem, więcej osób będzie „słyszeć” „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹, niż „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”², i – co więcej – że podczas gdy „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹ mogłoby być natychmiast słyszalne przez kogoś, dla kogo „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”² musiałoby być pracowicie wyjaśniane, trudno wyobrazić sobie kogoś zdolnego do słyszenia „czy na tych ćwic-

Prezentacje

czeniu jest tekst?”², kto nie byłby zdolny do zrozumienia „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”¹ (jedno wyrażenie jest zrozumiałe dla każdego, kto jest w branży, dla większości studentów oraz wielu księgarzy, drugie – tylko dla tych w branży, którym nie wydaje się niczym szczególnym, tak jak nie wydało się i mnie, gdy mi się ostatnio zdarzyło napotkać krytyka używającego zwrotu: „spopularyzowane przez Lacana”). Wszystko to nie osłabia mojej argumentacji przez ponowne wprowadzenie kategorii tego, co normalne, ponieważ kategoria ta, tak jak pojawia się ona w niej, nie jest transcendentna, lecz instytucjonalna. Chociaż żadna instytucja nie jest tak powszechna w swej mocy i tak trwała, że znaczenia, które umożliwia, byłyby normalne na zawsze, pewne instytucje czy też formy życia są tak szeroko rozpowszechnione, że dla bardzo wielu ludzi znaczenia, jakie one czynią możliwymi, wydają się „naturalnie” dostępne i trzeba specjalnego wysiłku, aby dostrzec, że są one wytworem okoliczności.

Kwestia ta jest ważna, ponieważ wyjaśnia ona powodzenie, z jakim Abrams czy E.D. Hirsch mogą odwoływać się do podzielanego rozumienia języka potocznego i argumentować na tej podstawie o dostępności jakiegoś rdzenia ustalonych znaczeń. Gdy Hirsch proponuje [zdanie]: „Powietrze jest rześkie” („*The air is crisp*”) jako przykład znaczenia słownego (*verbal meaning*), tzn. zrozumiałego dla wszystkich użytkowników języka i odróżnia to, co jest podzielane i określone w odniesieniu do niego, od skojarzeń, które może ono w określonych okolicznościach budzić (np. „Powiniennem jeść mniej na kolację”, „Rześkie powietrze przypomina mi moje dzieciństwo w Vermont”)⁴, liczy on tak bardzo na to, że czytelnicy zgodzą się całkowicie z jego sensem tego, czym jest owo podzielane i normatywne znaczenie słowne, że nie troszczy się nawet o to, aby je zidentyfikować. I chociaż nie robiłem żadnych badań w tej kwestii, zaryzykuję przypuszczenie, że jego optymizm w odniesieniu do tego szczególnego przykładu jest dobrze uzasadniony. To znaczy, większość, jeśli nie wszyscy jego czytelnicy, bezpośrednio rozumie powyższe wyrażenie jako skrótowy opis meteorologiczny, określający pewną jakość lokalnej atmosfery. Jednakże „fortunność” tego przykładu zamiast potwierdzać stanowisko Hirscha (które zawsze, jak to ostatnio potwierdził, zakłada „stałą określoność znaczenia”)⁵ potwierdza stanowisko moje. Oczywiście znaczenia wyrażenia nie jest funkcją wartości, jakie mają słowa w jakimś systemie językowym, który jest niezależny od kontekstu; jest raczej tak, że ponieważ słowa są słyszane jako już osadzone w jakimś kontekście, to mają one już jakieś znaczenie, które Hirsch może wtedy uznawać za oczywiste. Rzecz tę można dostrzec, osadzając słowa w innym kontekście i obserwując, jak szybko wyłoni się inne „oczywiste” znaczenie. Przypuśćmy na przykład, że napotykamy: „Powietrze jest rześkie” (które nawet teraz słyszymy tak, jak zakłada to Hirsch) w środku dyskusji o muzyce („Kiedy jakiś utwór muzyczny jest grany, właściwie powietrze jest rześkie”). Słyszałoby się to od razu jako komentarz do tego, że jakiś instrument lub instrumenty uczyniły powietrze mu-

^{4/} E. D. Hirsch *Validity in Interpretation*, New Haven, Yale University Press 1967, s. 218-219.

^{5/} E. D. Hirsch *The Aims of Interpretation*, Chicago, Chicago University Press 1976, s. 1.

Fish Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

zycznym. Co więcej, byłoby to słyszane t y l k o w ten sposób, zaś słyszenie tego na sposób Hirscha wymagałoby nie lada wysiłku. Można by polemizować z tym, co mówię, twierdząc, że w tekście Hirscha „Powietrze jest rześkie”¹ nie ma w ogóle żadnego kontekstualnego osadzenia. Zdanie to jest jedynie przedkładane (*presented*) i dlatego też porozumienie co do jego znaczenia musi mieć miejsce z powodu akontekstualnych cech owego wyrażenia. I s t n i e j e jednakże jego kontekstualne tło, a znakiem jego obecności jest właśnie nieobecność jakiegokolwiek odniesienia doń. Oznacza to, że nie jest możliwe nawet pomyślenie o jakimś zdaniu niezależnie od kontekstu i kiedy prosi się nas, aby rozważyć jakieś zdanie, dla którego żaden kontekst nie został ustalony, automatycznie słyszymy je w kontekście, w którym było ono najczęściej [dotąd] napotymane. A zatem Hirsch przywołuje pewien kontekst przez nieprzywoływanie go, przez pozbowienie wyrażenia okoliczności skłania nas do wyobrażenia go sobie w okolicznościach, w których najprawdopodobniej zostało ono wytworzone, a wyobrażenie takie jest już nadaniem mu kształtu, który wydaje się w tej chwili jedynym możliwym.

Jakie wnioski można wyciągnąć z tych dwóch przykładów? Przede wszystkim ani mój kolega, ani czytelnik zdania Hirscha nie jest ograniczony przez znaczenia, jakie słowa mają w jakimś normatywnym systemie lingwistycznym, a jednak ani jeden, ani drugi nie może dowolnie nadać wyrażeniu takiego znaczenia, jakie mu się podoba. W istocie rzeczy, „nadać” (*confer*) jest zupełnie nieodpowiednim słowem, ponieważ implikuje ono dwuetapową procedurę, w której czytelnik czy słuchacz najpierw bada wyrażenie, a w t e d y [dopiero] nada mu znaczenie. Argumentacja z poprzednich stron może zostać zredukowana do stwierdzenia, że nie ma czegoś takiego, jak pierwszy etap, że słyszy się wyrażenie w obrębie jakiejś wiedzy co do jego celów i zamierzeń, a nie jako coś, co ma zostać dopiero określone, i że to, co jest słyszane, ma już przypisany kształt i nadane znaczenie. Innymi słowy, problem tego, jak określone jest znaczenie, jest jedynie problemem tego, czy istnieje taki punkt, w którym jego określenie jeszcze się nie dokonało. Twierdzę, że nie ma takiego punktu.

Nie mówię, że nigdy nie jest się w stanie samoświadomie ustalić, co znaczy jakieś wyrażenie. W istocie rzeczy mój kolega znalazł się właśnie w takiej sytuacji, kiedy został poinformowany przez swą studentkę, że nie zrozumiał jej pytania tak, jak ona tego chciała („Nie, nie, chodzi mi o to, czy na tych ćwiczeniach rzeczywiście wierzy się w wiersze i takie rzeczy, czy też wszystko sprowadza się tylko do nas?”) i dlatego też musi je rozpatrzyć jeszcze raz. Jednak owo „je” w tym (jak i w każdym innym) przypadku nie sprowadza się do zbioru słów oczekujących na przypisanie im znaczenia, lecz jest wyrażeniem, do którego już przypisane znaczenie uznano za niewłaściwe. Podczas gdy kolega mój musiał rozpocząć wszystko od nowa, nie musiał rozpoczynać od zera, ponieważ od momentu pierwszego usłyszenia pytania studentki kierował się założeniem co do tego, o co w nim mogłoby chodzić. (Oto dlaczego nie jest on „wolny”, nawet jeśli nie jest ograniczony przez określone znaczenia). To raczej to właśnie założenie jest kwestionowane przez poprawkę studentki, nie zaś jego realizacja. Mówi mu ona, że źle zrozumiał zamierzone

Prezentacje

przez nią znaczenie, lecz nie znaczy to, że zrobił on błąd w połączeniu jej słów i uszeregowaniu ich w znaczącą całość, to raczej owa znacząca całość, którą on natychmiast zauważa, jest funkcją błędnej identyfikacji jej intencji (poczynionej wcześniej, nim ona cokolwiek powiedziała). Gdy stanęła ona przed nim, był on przygotowany na to, że usłyszy coś takiego, co studenci zwykle mówią pierwszego dnia zajęć i dlatego też było to dokładnie to, co usłyszał. Nie odczytał on błędnie tekstu (nie pomylił się w rachunku), lecz źle p r z e d czytał go (*misp r e read*) i jeśli miałby się poprawić, musiałby dokonać innego (przed)określenia struktury interesów, z której wyniknęło owo pytanie. To jest oczywiście dokładnie to, co uczynił, a pytanie, jak to zrobił, ma kluczowe znaczenie, zaś najlepszej odpowiedzi na nie można udzielić przez rozważenie najpierw sposobów, w jakie tego n i e zrobił.

Nie zrobił tego, skłaniając się do literalnego znaczenia jej odpowiedzi. A zatem nie był to przypadek, kiedy ktoś, kto został źle zrozumiany, rozjaśnia znaczenie przez uczynienie go wyraźniejszym, poprzez zmianę słów lub ich dodanie w taki sposób, aby ucznić ich sens nieodpartym. W okolicznościach [towarzyszących] wyrażeniu, takich, jakie założył, słowa studentki były doskonale jasne i to, co ona zrobiła, to prośba o wyobrażenie sobie innych okoliczności, w których te same słowa byłyby równie, choć inaczej, jasne. Nie jest tak, że słowa, które ona dodała („Nie, nie chodzi mi o to, czy”...) nakierowują go na owe inne okoliczności przez wyodrębnienie ich z zasobu wszystkich możliwych. Aby tak się bowiem stało, musiałyby istnieć taka wewnętrzna więź pomiędzy słowami, które studentka wypowiedziała, i szczególnym zbiorem okoliczności (byłaby to literalność wyższego rzędu), że jakkolwiek kompetentny użytkownik języka, słyszący te słowa, natychmiast odwoływałby się do owego zbioru. Jednak gdy opowiedziałem tę historię kilku kompetentnym użytkownikom języka, ci po prostu jej nie zrozumieli. Jeden z moich przyjaciół – profesor filozofii – powiedział mi, że w przerwie pomiędzy wysłuchaniem jej i moim jej wyjaśnieniem (a to, jak byłem w stanie to uczynić, to inna kluczowa sprawa) złapał się na zadawaniu sobie pytania: „Co to za dowcip, którego nie łapię?”. Przez jakiś czas był w stanie słyszeć jedynie: „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”, tak jak mój kolega najpierw to słyszał. Dodatkowe słowa studentki, bynajmniej nie prowadząc go do innego słyszenia, uświadomiły mu jedynie dystans od niego. I w przeciwieństwie do tego, byli tacy, którzy nie tylko zrozumieli tę historię, lecz zrozumieli ją przedtem, nim ją opowiedziałem [do końca], tzn. wiedzieli z góry, o co chodzi, gdy tylko powiedziałem, że mój kolega zapytał mnie ostatnio: „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”. Kim są ci ludzie i czym jest to coś, co ich zrozumienie tej historii uczyniło tak natychmiastowym i łatwym? Cóż, można by rzec, bez cienia krotocwilności, że są to ludzie, którzy już znają moje stanowisko co do pewnych rzeczy (czy też wiedzą, że z a j m ę jakieś określone stanowisko). To znaczy, że słyszą oni: „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?” w świetle ich wiedzy co do tego, co z tym najprawdopodobniej zrobię, nawet jeśli wydaje się to początkiem anegdoty (czy w tym przypadku – tytułem eseju). Słyszą oni to ode m n i e, w okolicznościach, które skłoniły mnie do wyrażenia swojego zdania co do całego zakresu kwestii, które są wyraźnie wyznaczone.

Fish Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

Mój kolega był w końcu w stanie usłyszeć to w taki właśnie sposób, jako pochodzące ode mnie, nie dlatego, że byłem tam w sali, ani też nie dlatego, że słowa pytania studentki wskazywały na mnie w sposób, który byłby oczywisty dla jakiegokolwiek słuchacza, lecz ponieważ mógł pomyśleć o mnie siedzącym w swoim gabinecie trzy pokoje dalej i mówiącym studentom, że nie ma żadnych określonych (*determinate*) znaczeń i że stabilność tekstu jest iluzją. W rzeczy samej, jak powiedział, moment rozpoznania i zrozumienia polegał na powiedzeniu sobie: „Ach, to jedna z ofiar Fisha!”. Nie powiedział tego, ponieważ słowa studentki wskazywały na to, że jest ona kimś takim, lecz ponieważ jego zdolność postrzegania jej jako takiej wpłynęła na rozumienie jej słów. Odpowiedź na pytanie: „Jak przeszedł on od jej słów do okoliczności, w których chciała ona, aby je usłyszał?”, brzmi: musiał on już myśleć przy założeniu ich istnienia, po to, aby móc słyszeć jej słowa jako odnoszące się do nich. Pytanie zatem musi zostać oddalone, ponieważ zakłada się w nim, że konstruowanie sensu prowadzi raczej do identyfikacji kontekstu wyrażenia niż na odwrót. Nie znaczy to, że kontekst ów pojawia się jako pierwszy i że gdy tylko został zidentyfikowany, może rozpocząć się konstruowanie sensu. Byłoby to jedynie odwrócenie porządku następstwa, podczas gdy w ogóle nie chodzi o następstwo, ponieważ oba działania, które miałyby ono porządkować (identyfikacja kontekstu oraz nadanie sensu) mają miejsce równocześnie. Nie mówi się: „Oto jestem w pewnej sytuacji, teraz zacznę ustalać, co znaczą słowa”. Być w sytuacji, to postrzegać słowa, te czy jakieś inne, jako już posiadające znaczenie. Dla mojego kolegi uprzytomnienie sobie, że może oto stać w obliczu jednej z moich ofiar, jest r ó w n o c z e s n y m słyszeniem tego, co mówi, jako pytania o jego przekonania dotyczące teorii.

Jednakże pozbycie się jednego pytania „jak” prowadzi jedynie do postawienia innego: jeśli jej słowa nie naprowadziły go na kontekst wypowiedzi, to jak do niego dotarł? Dlaczego myślał o mnie jako o kimś, kto mówi studentom, że nie ma stałych znaczeń, a nie o kimś lub czymś innym? A przecież mógł myśleć o kimś czy o czymś innym. To znaczy mógł równie dobrze sądzić, że pojawia się ona [studentka] z innej strony (chcąc się dowiedzieć, powiedzmy, czy głównym przedmiotem zajęć mają być wiersze i eseje, czy też reakcje na nie czytelników; pytanie w tym samym duchu co zadane przez nią, choć przecież zupełnie odeń różne), lub też mógł być po prostu zakleszczony (*stymied*), tak jak mój przyjaciel filozof, ograniczony z braku wyjaśnienia do swego pierwszego przypuszczenia co do jej intencji i niezdolny do nadania jakiegokolwiek innego sensu jej słowom, niż ten sens, który im od początku nadal. Jak więc to zrobić? Zrobił to częściowo dlatego, że m ó g ł to zrobić; był w stanie dotrzeć do owego kontekstu, ponieważ był on już częścią jego repertuaru organizowania świata i zdarzeń w nim zachodzących. Kategoria „jedna z ofiar Fisha” była kategorią, którą już dysponował i nie musiał jej wypracowywać. Oczywiście, o n a nie zawsze posiadała *jego*; jego świat nie zawsze był przez nią zorganizowany. A z pewnością nie władała ona nim na początku rozmowy, była jednakże w jego zasięgu, a on w jej i wszystko to, co musiał zrobić, to przywołać ją bądź też być przez nią przywołany, po to, aby pojawiły się znaczenia przez nią

Prezentacje

zakładane. (Jeśli nie byłaby ona w jego zasięgu, to proces pojmowania byłby inny i wkrótce [już] rozważalibyśmy tę różnicę).

Wszystko to jednakże prowadzi nasze dociekania jeszcze dalej wstecz. Jak i dlaczego został on przez nią przywołany? Odpowiedź na to pytanie musi być probabilistyczna i wychodzić od uznania, że gdy coś się zmienia, nie wszystko się zmienia. Chociaż mojego kolegi rozumienie okoliczności, w jakich się znalazł, uległo przekształceniu w trakcie znanej nam rozmowy, okoliczności owe wciąż rozumiało się jako akademickie, a w ich obrębie owo zachowywanie (choć modyfikowane) ciągłości rozumienia, którego kierunki jego myśl mogła obrać, były już poważnie ograniczone. On wciąż zakładał tak, jak to czynił na początku, że pytanie studentki ma coś wspólnego z branżą akademicką jako taką, a z literaturą angielską w szczególności i to właśnie te organizujące rubryki, kojarzone z tymi dziedzinami doświadczenia, były tymi, które prawdopodobnie przyszły mu na myśl. Jedną z tych rubryk było „to-co-się-dzieje-na-innych-ćwiczeniach”, a jednymi z tych ćwiczeń były moje. I tak oto, drogą, która nie jest ani całkowicie niewyznaczona, ani też całkowicie określona, doszedł on do mnie i do pojęcia „jedna z ofiar Fisha” oraz do nowej konstrukcji tego, co mówiła jego studentka.

Oczywiście droga ta byłaby znacznie bardziej okrężna, jeśli kategoria „jedna z ofiar Fisha” nie byłaby już w jego zasięgu jako narzędzie służące rozumieniu. Jeśli narzędzie to nie byłoby częścią jego repertuaru, jeśli nie mógłby on zostać przez ową kategorię przywołany dlatego przede wszystkim, że nigdy by jej nie znał, co mógłby zrobić? Odpowiedź brzmi: w ogóle nic nie mógłby zrobić, co nie znaczy, że jest się na zawsze uwięzionym w kategoriach rozumienia, którymi się dysponuje (czy też w dyspozycji których się pozostaje), lecz że wprowadzenie nowych kategorii czy też rozszerzenie starych, tak, aby włączyć nowe (i dlatego też na nowo widziane) dane, musi zawsze przychodzić z zewnątrz, czy też od tego, co jest przez jakiś czas postrzegane jako będące na zewnątrz. W przypadku, gdyby był on niezdolny do zidentyfikowania struktury zainteresowań studentki, ponieważ nigdy nie były one jego [zainteresowaniami], byłoby to jej obowiązkiem, aby mu ją wyjaśnić. I tutaj napotykaemy na inną część problemu dotychczas rozważanego. Nie mogła ona wyjaśnić mu tego poprzez zmianę lub dodanie [czegoś] do swych słów, przez bycie bardziej dokładną, ponieważ jej słowa byłyby tylko wtedy zrozumiałe, gdyby już był on w posiadaniu wiedzy, którą miały one przynieść ze sobą, wiedzy co do założeń i interesów, z których one wynikły. Jest zatem jasne, że musiałyby ona rozpocząć od nowa, chociaż nie od zera (w istocie rzeczy rozpoczynanie od zera nigdy nie jest możliwe). Musiałyby jednak cofnąć się do pewnego punktu, w którym istniałaby wspólna zgoda co do tego, co można rozsądnie powiedzieć, tak, aby stworzyć jakąś nową i szerszą podstawę porozumienia. W tym szczególnym przypadku, na przykład, mogłaby ona rozpocząć od faktu, że jej interlokutor już wie, czym jest tekst, tzn. dysponuje pewnym sposobem myślenia o nim, który jest odpowiedzialny za jego usłyszenie jej pierwszego pytania jako pytania o biurokratyczne procedury związane z zajęciami. (Pamiętajmy, że ów „on” w tych zdaniach nie jest już moim kolegą, lecz kimś, kto nie posiada jego specjalistycznej wiedzy). To jest ten

Fish Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

właśnie sposób myślenia, którego musiałaby ona użyć, aby rozszerzyć lub podważyć [jego wiedzę], najpierw być może przez wykazanie, że istnieją tacy, którzy myślą o tekście na inne sposoby, a następnie przez spróbowanie znalezienia jakiejś kategorii jego własnego rozumienia, która mogłaby służyć jako coś analogicznego wobec rozumienia, którego on jeszcze nie podziela. Mógłby on, na przykład, znać tych psychologów, którzy argumentują na rzecz konstytutywnej mocy percepcji, lub też Gombricha teorię podzielanego widzenia, czy wreszcie tę tradycję filozoficzną, w której stabilność przedmiotów była zawsze sprawą dyskusyjną. Przykład musi pozostać hipotetyczny i zarysowy, ponieważ można go napełnić treścią jedynie po zidentyfikowaniu poszczególnych przekonań i założeń, które przede wszystkim uczyniłyby wyjaśnienie koniecznym, albowiem czymkolwiek by one nie były, dyktowałyby strategię, wedle której pracowałaby ona nad tym, aby uzupełnić je lub zmienić. Dopiero wtedy, gdy strategia ta powiodłaby się, znaczenie jej słów stałoby się jasne, nie dlatego, że przeformułowałaby je lub zdefiniowała od nowa, lecz ponieważ byłyby one teraz czytane lub słyszane w obrębie tego samego systemu zrozumiałości, z którego wynikają.

Krótko mówiąc, ów hipotetyczny interlokutor zostanie z czasem przywiedziony do tego samego punktu rozumienia, którym cieszy się mój kolega, gdy może powiedzieć sobie: „Ach, to jedna z ofiar Fisha”, aczkolwiek przypuszczalnie powie on sobie coś zupełnie innego, jeśli w ogóle cokolwiek powie. Różnica ta nie powinna jednakże przysłańać podstawowych podobieństw pomiędzy tymi dwoma doświadczeniami: jednym – relacjonowanym, drugim – wyobrażonym. W obu przypadkach słowa, które są wypowiedzane, słyszy się od razu w obrębie pewnego zbioru założeń co do kierunku, z którego mogą one nadchodzić, i w obu przypadkach, to, czego się żąda, to usłyszenie ich w obrębie innego zbioru założeń, w odniesieniu do którego te same słowa („czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”) nie będą już tymi samymi słowami. Idzie po prostu o to, że podczas gdy mój kolega jest w stanie spełnić te wymagania przez przywołanie pewnego kontekstu wypowiedzi, który już jest częścią jego repertuaru, repertuar jego hipotetycznych stanowisk musi zostać tak rozszerzony, aby włączyć ów kontekst po to, by pewnego dnia, gdy znajdzie się w analogicznej sytuacji, mógł go przywołać. Istnieje zatem różnica pomiędzy posiadaniem już zdolności i nabywaniem jej, ostatecznie jednak nie jest to różnica istotnościowa, albowiem sposoby, na jakie zdolność ta może być wykorzystywana – z jednej strony i nabywana – z drugiej, są bardzo podobne, przede wszystkim dlatego, że są podobnie n i e zdeterminowane słowami. Tak, jak słowa studentki nie nakierują mojego kolegi na kontekst, który już zna, tak samo nie zdołają one nakierować na jego odkrycie kogoś nie zaznajomionego z nim. A jednak w żadnym razie nieobecność takiej mechanicznej determinacji nie oznacza, że droga, którą się podąża, jest odnajdywana przypadkiem. Zmiana jednej struktury rozumienia na inną nie jest zerwaniem, lecz modyfikacją interesów i zainteresowań, które już istnieją, a ponieważ już istnieją, ograniczają kierunek swojej własnej modyfikacji. To znaczy, że w obu przypadkach ten, kto słucha, jest już w sytuacji określonej przez milcząco znane cele i dążenia i w obu przypadkach znajduje się on w końcu w innej

Prezentacje

sytuacji, której cele i dążenia stoją w pewnej określonej relacji (kontrastu, opozycji, rozszerzenia, ekspansji) wobec tych, które wypierają (jedyna relacja, w której nie mogą się znaleźć, to brak w ogóle jakiegokolwiek relacji). Idzie po prostu o to, że w jednym przypadku sieć opracowania (*elaboration*) (od tekstu, jako w sposób oczywisty obiektu fizycznego, do pytania, czy tekst jest obiektem fizycznym, czy też nie) została już wyartykułowana (choć nie wszystkie z jej artykulacji znajdują się w centrum uwagi w tym samym czasie – zawsze występuje selekcja), podczas gdy w drugim – artykulacja owej sieci jest sprawą nauczyciela (tutaj – studentki), który z konieczności rozpoczyna od tego, co już dane.

Ostatnie podobieństwo pomiędzy tymi dwoma przypadkami polega na tym, że w żadnym z nich sukces nie jest zapewniony. Było czymś nie bardziej nieuniknionym, że mój kolega wpadnie na kontekst wypowiedzi swej studentki, niż byłoby nieuniknionym, że mogłaby ona wprowadzić weń kogoś wcześniej go nieświadomego. I – w rzeczy samej – jeśli kolega mój pozostałby w kropce (po prostu nie pomyślałby o mnie), studentka musiałaby naprowadzić go na sposób, który był w efekcie nieodróżnialny od sposobu, w jaki doprowadziłaby ona kogoś do jakiejś nowej wiedzy, tj. rozpoczynając od kształtu jego obecnego rozumienia.

Krążyłem tak długo wokół wyjaśnienia powyższej anegdoty, że jej stosunek do problemu autorytetu w sali wykładowej i w krytyce literackiej może wydać się niejasny. Pozwólcie mi wyjaśnić go przez przywołanie twierdzenia Abramsa i innych, że autorytet zależy od istnienia określonego rdzenia znaczeń, ponieważ w przypadku braku takiego rdzenia nie istnieje żaden normatywny czy też publiczny sposób interpretacji tego, co ktoś mówi czy pisze, co w rezultacie powoduje, że interpretacja staje się sprawą indywidualnych i prywatnych wykładni, z których żadna nie może zostać podana w wątpliwość (*challenge*) czy skorygowana. W krytyce literackiej oznaczałoby to, że o żadnej interpretacji nie można powiedzieć, iż jest lepsza lub gorsza od jakiegokolwiek innej, a w sali wykładowej, że nie dysponujemy żadną odpowiedzią na twierdzenie jakiegoś studenta, iż jego interpretacja jest tak samo dobra jak nasza. Tylko wtedy, gdy istnieje jakaś podzielana bazowa zgoda, zarazem kierująca interpretacją, jak i dostarczająca pewnego mechanizmu rozstrzygnięcia pomiędzy interpretacjami, totalny i oglupiający relatywizm jest do uniknięcia.

Jednak w mojej analizie chodziło o to, aby pokazać, że podczas gdy „czy na tych ćwiczeniach jest tekst?” nie ma określonego znaczenia, znaczenia, które może przetrwać radykalną zmianę sytuacji, w każdej z nich możemy wyobrazić sobie, że znaczenie wyobrażenia jest albo doskonale jasne albo też z czasem możliwe do wyjaśnienia. Czym jest coś, co umożliwia to, jeśli nie są to „możliwości i normy” już zakodowane w języku? Jak możliwa jest w ogóle komunikacja, jeśli nie przez odniesienie do jakiejś publicznej i stabilnej normy? Odpowiedź, która kryje się we wszystkim, co już powiedziałem, mówi, że komunikacja ma miejsce w obrębie sytuacji i że być w sytuacji oznacza być już w posiadaniu (czy też być posiadanym przez) pewną strukturę założeń, praktyk uważanych za ważne w odniesieniu do celów i dążeń, które już są żywione. To właśnie w ramach założenia owych celów i dążeń jakiegokolwiek wyrażenie *n a t y c h m i a s t* się słyszy. Podkreślam owo

Fish Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

„natychmiast”, ponieważ wydaje mi się, że problem komunikacji, tak jak jest on stawiany przez Abramsa, jest problemem tylko dlatego, że zakłada on dystans pomiędzy czymś odbiorem jakiegoś wyrażenia i określeniem jego znaczenia – pewien rodzaj martwej przestrzeni, gdzie ma się tylko słowa, które następnie trzeba zinterpretować. Jeśli istniałaby taka przestrzeń na chwilę, zanim interpretacja się zaczyna, wtedy byłoby czymś koniecznym odwołanie się do jakiejś mechanicznej i algorytmicznej procedury, dzięki której znaczenia mogłyby być obliczane i w odniesieniu do której można by rozpoznawać błędy. Ja twierdzę, że znaczenia pojawiają się już gotowe, nie z powodu norm osadzonych w języku, lecz ponieważ język jest zawsze, od samego początku, postrzegany w obrębie pewnej struktury norm. Struktura ta nie jest jednakże abstrakcyjna i niezależna, lecz społeczna. Dlatego też nie jest to pojedyncza struktura, pozostająca w jakiejś uprzywilejowanej relacji wobec procesu komunikacji, tak jak występuje on w jakiejkolwiek sytuacji, lecz struktura, która zmienia się, gdy jedna sytuacja, z jej przyjętym tłem praktyk, celów i dążeń, ustępuje miejsca innej. Innymi słowy, podzielana podstawa zgody, poszukiwana przez Abramsa i innych zawsze już jest, chociaż nie jest to zawsze ta sama podstawa.

Wielu odnajdzie w tym ostatnim zdaniu i w argumentacji, której jest ono konkluzją, nic innego jak tylko wyrafinowaną wersję relatywizmu, którego się obawiają. Nic nie da, powiadają, mówienie o normach i standardach, które są zależne od kontekstu, ponieważ oznacza to jedynie legitymizowanie nieskończonej wielości norm i standardów; pozostajemy wciąż bez jakiegokolwiek sposobu rozsądzenia pomiędzy nimi i pomiędzy konkurującymi ze sobą systemami wartości, których są one funkcją. Krótko mówiąc, mieć wiele standardów, to nie mieć żadnego w ogóle.

Na jednym poziomie kontrargument ten jest nieodparty, lecz na innym jest w ostateczności nietrafny. Jest on nieodparty jako ogólny i teoretyczny wniosek: uzależnienie norm od kontekstu lub zaplecza instytucjonalnego z pewnością wyklucza istnienie normy, której ważność byłaby rozpoznawana przez każdego, bez względu na jego sytuację. Jest nietrafny, albowiem nie ma to jednak zastosowania do żadnej poszczególnej jednostki, ponieważ jeśli każdy jest gdzieś usytuowany, nie ma nikogo, dla kogo nieobecność jakiejś asytuacyjnej normy miałaby jakiegokolwiek praktyczne konsekwencje, w tym sensie, że owego kogoś postępowanie czy też wiara w zdolność działania zostałyby postawione pod znakiem zapytania. Tak więc, o ile generalnie jest prawdą, że posiadanie wielu standardów równa się nieposiadaniu żadnego w ogóle, to nie jest to prawdą dla kogokolwiek w szczególności (albowiem nie ma nikogo, kto byłby w stanie mówić „generalnie”) i dlatego jest to prawda, o której można powiedzieć: „nic nie szkodzi” (*it doesn't matter*).

Innymi słowy, podczas gdy relatywizm jest stanowiskiem, którym można się radować, to nie jest stanowiskiem, które można zajmować. Nikt nie może być relatywistą, ponieważ nikt nie może zdobyć się na dystans wobec swoich własnych przekonań i założeń, który owocowałby ich byciem nie bardziej autorytatywnym dla niego niż przekonania i założenia żywione przez innych, lub też te, które

Prezentacje

on sam kiedyś żywił. Obawa, że w świecie norm i wartości nie posiadających jednoznacznej autorytatywności jednostka zostaje pozbawiona podstaw działania, jest bezpodstawna, ponieważ nikt nie może pozostawać obojętnym wobec norm i wartości, które czynią jego świadomość możliwą. To w imię osobiście wyznawanych norm i wartości (w istocie rzeczy to one powodują owo wyznawanie) jednostka działa i argumentuje, czyniąc to z pełnym przekonaniem, że żywi [pewną] wiarę. Gdy jej przekonania zmieniają się, normy i wartości, którym kiedyś pozostawała bez namysłu wierna, zostaną sprowadzone do statusu opinii i staną się przedmiotem analitycznej i krytycznej uwagi. Uwaga owa sama będzie jednak możliwa dzięki jakiemuś nowemu zbiorowi norm i wartości, które będą na razie tak samo nie poddane krytycznemu sprawdzeniu i nie budzące wątpliwości jak ich poprzedniczki. Chodzi o to, że nigdy nie istnieje taki moment, gdy w nic się nie wierzy, gdy świadomość jest wolna od jakiegokolwiek [z osobna] i wszystkich razem kategorii myśli, a jakiegokolwiek kategorii myśli nie wchodziłyby w grę, w danym momencie będą one służyły jako pozbawiona wątpliwości podstawa.

Podejrzewam, że w tym miejscu obrońca określoności znaczenia krzyknąłby: „solipsysta” i stwierdził, iż ważność (*confidence*), która ma swe źródło w jednostkowych kategoriach myślenia, nie ma żadnej publicznej wartości. Tzn., że nie związana z jakimkolwiek podzielanym i stabilnym systemem znaczeń nie umożliwiłaby ona prowadzenia codziennej komunikacji werbalnej; jakaś wspólna zrozumiałość byłaby wszak niemożliwa w świecie, gdzie każdy jest uwięziony w kręgu swych własnych założeń i przekonań. Odpowiedź na to jest taka: założenia i przekonania jednostki nie są jej własnymi [założeniami i przekonaniami] w jakimkolwiek sensie, który uzasadniałby obawę przed solipsyzmem. Oznacza to, że to nie ona jest ich źródłem (w istocie byłoby lepiej powiedzieć, że one są jej); to raczej ich wcześniejsza dostępność z góry wyznacza ścieżki, jakimi świadomość może pójść. Gdy mój kolega jest w trakcie interpretowania pytania swej studentki („czy na tych ćwiczeniach jest tekst?”), żadna ze strategii interpretacyjnych pozostających do jego dyspozycji nie jest wyłącznie jego, w tym sensie, że to on ją wymyślił. Wynikają one z jego przedrozumienia interesów i celów, które mogłyby kierować mową kogoś funkcjonującego w obrębie instytucji akademickiej Ameryki, interesów i celów, które nie są specyficzną własnością nikogo w szczególności, lecz które dotyczą każdego, dla kogo ich przyjmowanie jest tak nawykowe, że aż bezrefleksyjne. Z pewnością łączą one mojego kolegę i jego studentkę, którzy są zdolni do komunikowania się, a nawet rozważania swych wzajemnych intencji, nie dlatego jednak, że ich wysiłki interpretacyjne są ograniczone przez kształt niezależnego języka, lecz dlatego, że ich wspólne rozumienie tego, o co mogłoby chodzić w trakcie zajęć, owocuje językiem jawiącym się im w tym samym kształcie (lub sekwencji kształtów). Owo podzielane rozumienie jest podstawą pewności, z jaką mówią i myślą, lecz jego kategorie są ich własne tylko w tym sensie, że jako aktorzy w obrębie pewnej instytucji automatycznie stają się dziedzicami jej sposobu nadawania sensu, jej systemów pojmovalności. Dlatego też tak trudno jest komuś, kogo samo istnienie jest definiowane przez jego pozycję w obrębie jakiejś instytucji

Fish Czy na tych ćwiczeniach jest tekst?

(a jeśli nie tej, to jakiejś innej), wyjaśnić komuś spoza niej praktykę czy znaczenie, które wydaje się nie domagać żadnego wyjaśnienia, ponieważ postrzegane jest ono przez owego kogoś jako naturalne. Osoba taka, gdy będzie naciskana, powie prawdopodobnie: „to jest po prostu sposób, w jaki się to robi”, lub też: „czyż nie jest to oczywiste?” i w ten sposób poświadczy, że praktyka nadawania znaczenia, o którą idzie, jest własnością wspólnoty, tak jak w pewnym sensie ona sama jest także.

Widzimy zatem, że 1) komunikacja ma miejsce bez względu na nieobecność niezależnego i wolnego od kontekstu systemu znaczeń, 2) ci, którzy partycypują w tej komunikacji, czynią to z ufnością, a nie pełni wątpliwości (nie są oni relatywistami), 3) podczas gdy ich ufność ma swe źródło w zbiorze przekonań, przekonania te nie są wyłącznie indywidualne czy też idiosynkratyczne, lecz wspólnotowe i konwencjonalne (nie są oni solipsystami).

Solipsyzm i relatywizm to właśnie to, czego obawiają się Abrams i Hirsch i co prowadzi ich do argumentowania na rzecz konieczności określoności znaczenia. Lecz jeśli zamiast działać na własną rękę, interpretatorzy działają jako przedstawiciele jakiejś instytucjonalnej wspólnoty, lęk przed solipsyzmem i relatywizmem jest nieuzasadniony, ponieważ nie są to żadne możliwe sposoby istnienia. To znaczy, sytuacja, jaka jest potrzebna do tego, aby być solipsytą czy relatywistą, sytuacja bycia niezależnym od instytucjonalnych założeń i wolnym w inicjowaniu swych własnych celów i dążeń nigdy nie mogłaby mieć miejsca i dlatego też nie ma sensu ostrzeganie przed nią. Abrams, Hirsch i inni poświęcają mnóstwo czasu na poszukiwanie sposobów ograniczenia i zawężenia interpretacji, jeśli jednak przykład mojego kolegi i jego studentki może być uogólniony (a jak widać, uważam, że może), to, czego szukają, zawsze jest już odnalezione. Krótko mówiąc, moja wiadomość dla nich nie jest koniec końców kłopotliwa, lecz i pokrzepiająca – nie martwcie się.

Przekład: *Andrzej Szahaj*

