

УДК 130.2+37.031.1

**Марія КУЛТАЄВА**

**ОСВІТА ТА ЇЇ ДЕФОРМАЦІЇ  
У СУЧАСНІЙ КУЛЬТУРІ:  
ДО АКТУАЛЬНОСТІ ТЕОРІЇ  
НАПІВОСВІТИ Т. АДОРНО  
У СУЧАСНИХ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ  
КОНТЕКСТАХ**



*У статті розглядаються соціокультурні контексти створення і реценції теорії напівосвіти Т. Адорно на основі широкого застосування біографічного методу, що дозволило розкрити інтенціональність цієї теорії крізь призму спогадів учнів і колег. Запропоновано аргументативне підкріплення тези Ю. Габермаса про внутрішню роздвоєність теоретизування Адорно. Аналізуються інтерпретаційні схеми поняття *Bildung* (освіта, культура, формування) у німецькому ідеалізмі, де домінує семантика формування, а патології цього процесу відповідно концептуалізуються як деформації та розпад форм у різноманітних маніфестаціях напівосвіти. Теорія напівосвіти є передусім діагностикою стану сучасних розвинутих суспільств, де засобами масової культури постійно продукуються такі патології, як відчуження і стани масового психозу. Цьому сприяє також тенденція рефеодалізації, яка, в свою чергу, виступає також симптоматикою духовної кризи постсучасності. Одним з проявів цієї кризи є радикальний антипод освіти – антиосвіта, яка є наслідком відмови сучасних навчальних і виховних практик від гуманістичної ідеї освіти. Для виходу із стану кризи критичної рефлексії потребують не тільки напівосвіта і антиосвіта, а й сама ідея освіти.*

**Ключові слова:** освіта, Адорно, напівосвіта, антиосвіта, масова культура, відчуження, дух, патологія, суспільство, критична рефлексія.

Проблеми освіти займають помітне місце у теоретичній спадщині Т. Адорно. Це передусім його лекції та інтерв'ю на радіо і телебаченні, присвячені вихованню зрілої і відповідальної людини у тих ускладнених соціокультурних контекстах, у яких знаходилась Німеччина у роках здійснення так званого «німецького дива», зростання добробуту і демократизації суспільного життя у Німеччині, залучення широких верств населення до культурних благ і передусім – до освіти. Ці процеси супроводжувались структурними змінами у німецькому суспільстві, а також у стилях життя пересічних німців. Американізація, або вестернізація, в ті роки була однією з тенденцій модернізації німецького суспільства, що супроводжува-

лось поширенням масової культури. Моменти, на які звертає увагу Адорно, нагадують також трансформації у духовній культурі, які сьогодні відбуваються в Україні і також потребують критичної рефлексії.

Не випадково, що зміни, сучасником і включеним спостерігачем яких був Т. Адорно, стали предметом обговорення на 3'їзді німецьких соціологів у 1959, де він виступив з доповіддю «Теорія напівосвіти». Низка проблем, піднятих у доповіді, сприймалися його сучасниками не тільки як діагностика кризи культури і освіти в індустріальному суспільстві, а й у контексті суперечки між представниками Франкфуртської школи і прихильниками позитивістської традиції у соціології. Останні зосереджували свою увагу не на патологічних змінах у культурі «пізнього капіталізму» з акцентуванням проблематики відчуження, а на соціальній інженерії, яка вважалась перспективою гуманістичної трансформації суспільних відносин (К. Поппер та ін.). Мабуть, через цю довготривалу суперечку філософсько-освітні інтуїції Адорно та їхні соціологічні імплікації тоді не були оцінені у належний спосіб і затьмарювались скандалами. Але ці теоретичні розвідки багато в чому випереджали свій час і передбачили цивілізаційні виклики, адресовані культурі та освіті у новому тисячолітті. Про них «вухо нашого мислення» зазвичай не бажає чути нічого такого, що змогло б збентежити самонадійну суспільну свідомість, яка насолоджується постіндустріальним дизайном своїх інтер'єрів. Але філософсько-освітні ідеї Адорно варті того, щоб бути почутими, бо вчать нас розпізнавати усе деформоване і спотворене у культурі, що руйнує людину, відкриваючи їй найкоротший шлях до варварства, але разом з цим проголошує вимогу духовного оновлення.

Епіграфом до таких роздумів міг би послужити афоризм самого Адорно: «Трансценденція пануючого суспільства здійснюється не тільки через його накопичений потенціал, а також й через те, що не зовсім вписалось до законів історичного розвитку. Теорія вважає своїм завданням виявляти усе, що йде вперек, непрозоре, неосяжне, усе, що тягне за собою анахронізми, але попри це не залишається у старому, бо щось спрацювало в історичній динаміці» (Adorno, 1994a: 200). Безперечно, таке бачення теорії, як буде показано нижче, далеко не в усіх знайшло схвалення або принаймні розуміння, але саме в суперечках і дискусіях продовжує здійснюватись її вибаглива верифікація. Іншою особливістю теорії Адорно є те, що вона виступає різновидом «таємної біографії». Д. Томе зазначає у цьому зв'язку: «Його теорія кружляє навколо тієї фігури, що знаходиться також в центрі теорії автобіографії: навколо *суб'єкта*» (Thomä, 2015: 158).

Перш, ніж перейти до аналізу теорії напівосвіти, представленої в доповіді Адорно, треба зробити два невеличкі відступи, які сприятимуть

проясненню її біографічних, соціокультурних і теоретичних контекстів, задаючи вимогу теоретичного і практичного розрізнення між освітою та напівосвітою. Метою даної статті є не канонізація філософсько-освітнього доробку цього видатного мислителя, а розкриття евристичного потенціалу теорії напівосвіти у різних соціокультурних контекстах, особливо у тих, які нагадують нам українські реалії.

Тим самим продовжується розробка проблемних ліній, намічених у публікаціях, які вийшли у попередніх числах журналу за 2015-2016 рр.<sup>1</sup> Через це систематичний теоретичний аналіз головних праць Адорно, таких, як «Діалектика просвітництва» та «Негативна діалектика» у даному випадку випускається, натомість широко застосовується біографічний метод, який прояснює не тільки контексти, а й підтекст виступів та доповідей Адорно, де розкриваються його погляди на освіту та її еволюцію. Поштовх до такої дослідницької стратегії надало слушне спостереження Ю. Габермаса про існування двох Адорно. Перший Адорно як педагог і освітній філософ говорив «реформістським, майже соціал-демократичним голосом народного педагога», а другому Адорно було притаманне «чорне як вороняче крило мислення тотальності». Один писав про «рану Гайне» і займався «опрацюванням минулого; інший розробляв «негативну діалектику на самоті та у свободі» (Habermas, 2011: 10). Тут буде представлений здебільшого «перший Адорно», хоча тінь другого постійно відкидається на нього.

При цьому не зайве припустити, що така роздвоєність Адорно, мабуть, певною мірою пояснюється завданням перевиховання (re-education) німців, яку окупаційна влада поклала на інтелектуалів, що повертались з еміграції, особливо з США. Їхні виступи перед громадськістю були частиною цього завдання, яке переслідувало за мету гуманізацію суспільної свідомості у процесі посттоталітарних трансформацій у ФРН – новоствореній демократичній державі. Про такі заходи та участь в них провідних представників Франкфуртської школи розповідав у проведених мною нарративних інтерв'ю відомий філософ К.-О. Апель (Київ, 1999), який в ті роки, разом з Ю. Габермасом, був студентом Франкфуртського університету імені Гете і сам проходив усі ці процедури та тести для засвідчення успішності свого перевиховання, спрямованого на вигнання із свідомості тоталітарного духу.

**Соціологічна Одисея Адорно.** Кар'єра Адорно як соціолога дещо нагадує пригоди Одисея у вправному застосуванні хитрощів розуму перед спокусами у цирцеїних садах американської масової культури. Цей образ як евристичну метафору він, разом з М. Горкгаймером, застосовував

<sup>1</sup> Див.: Філософія освіти. Philosophy of Education. №2, 2015; № 1, 2016.

у розкритті діалектики просвітництва<sup>1</sup> як моделі пояснення тенденцій розвитку буржуазного суспільства, але він також – через акцентування хитрощів розуму – придатний і для аналізу стилю життя і стилю мислення представників освіченого бюргерства. Адорно належав до них і за походженням, і за стратегією своєї життєтворчості, отже, був добре обізнаний в тому, з критикою чого йому довелося виступати.

Але доля Адорно склалася так, що він був не тільки критиком просвітництва, а йому самому довелося на собі випробувати енергетичний потенціал діалектики соціологічного розуму, тобто займатись «соціологічним просвітництвом» з усіма перевагами та збитками такого роду просвітницьких практик. До речі, вислів «соціологічне просвітництво» увійшов в обіг з легкої руки Н. Лумана, соціолога іншої генерації та іншого напрямку, який мав досвід тимчасової роботи у цитаделі франкфуртців – Інституті соціальних досліджень.<sup>2</sup> Мабуть, під впливом своїх тогочасних вражень, він доповнив відомий заклик Канта і сформулював гасло «Мужність і соціологічне просвітництво!», ставлячись при цьому критично до дослідницьких проєктів, які розроблялись в Інституті.<sup>3</sup> Це гасло, адресоване усім дослідникам сучасних суспільств, підбурює запитати, навіщо взагалі соціологові мужність, якщо він живе в демократичній країні і не переслідується за свої погляди? Відповідь на це запитання можна пошукати у досвіді життєтворчості Адорно, на деяких моментах якої (в рамках означеної проблематики) зупинимось дещо детальніше.

У першій половині ХХ ст., коли відбувалося становлення німецької соціології, більшість з її фундаторів сиділи водночас на двох стільцях: були філософами (або філологами, істориками, мистецтвознавцями, культурологами) і соціологами. Як приклад тут можна назвати Г. Зіммеля і З. Кракауера, а також багатьох інших, особливо представників феноменологічної соціології, соціології знання, а також соціології культури. З В. Беняміном і З. Кракауером Адорно зв'язувала тісна дружба, а дослідницькі проєкти Кракауера, присвячені кіномистецтву і світу службовців, використовувались як аргументативний матеріал у діагностиці

<sup>1</sup> Просвітництво тут пишеться з малої літери, бо йдеться не про назву усім відомої доби, а про особливий тип раціональності та відповідні практики, дослідження їх позитивного і негативного аспектів бере початок ще з Канта (Kant, Vd.V 1998: 390-391) і Гегеля (Hegel, 1988: 355-384).

<sup>2</sup> Луман тимчасово заміняв Адорно на семінарах у часи студентських заворушень (див. Horster, 1997: 39)

<sup>3</sup> В одному зі своїх численних інтерв'ю Луман зауважує: «На мою думку, з теоретичним концептом «Франкфуртської школи», якщо такий взагалі існує, неможливо працювати», позицію ж франкфуртців він вважає «недостатньо складною, недостатньо варіативною», такою, що «провокує виключно або протестувальну поведінку, або покірність» (Luhmann, 1987: 126).

патологій освіти і культури у розвинутих індустріальних суспільствах. Те ж саме можна сказати про соціологію мови К. Крауса та соціально-філософські та культурологічні ідеї вже згаданого В. Беньяміна<sup>1</sup>.

Щодо самого Адорно можна стверджувати, що соціологія була для нього радше поворотом долі, ніж пристрасною. Остання цілковито належала музиці і філософії, а також маленьким і великим радощам життя, бо він був справжнім майстром і водночас критиком буржуазного мистецтва жити. Але соціологічна складова і досвід соціологічних досліджень також дається взнаки у теоретичних рефлексіях освіти, зроблених Адорно у полі культури. Трамплін до його соціологічної кар'єри був підготований в США, де Адорно брав участь у багатьох соціологічних проектах, але не просто пристосовуючись до американських канонів соціологічних досліджень, а й зберігаючи свою дослідницьку самобутність, а разом з нею – специфічний стиль теоретизування у царині соціального. У всіх цих проектах так званого «трансатлантичного збагачення» він продовжував свою гру – збирав матеріал для обґрунтування власних оригінальних теорій, в тому числі й теорії напівосвіти (Fleck, 2007: 264, 308).

Як приклад тут можна навести діяльність Адорно у проекті Принстонського університету, присвяченого дослідженню музичних радіопередач (1937 р.), куди його запросив австрійський соціолог П. Лазерфельд, який вже емігрував до США і користувався там авторитетом. Адорно тоді не був обізнаним у емпіричних методах дослідження і не дуже бажав цьому вчитись, бо його приваблювали радше теоретичні розробки. Через це виникли складнощі у стосунках з колегами. Не розуміючи комерційної складової свого контракту, Адорно спочатку вирушив на відпочинок, а потім наївно пропонував Лазерфельду зайнятись теорією культури, музики і освіти і навіть приніс 160 сторінок тексту, які не вписувались у формат проекту (Fleck, 2007: 267-280). Конфлікт з керівництвом був неминучим, але деякі матеріали, зібрані для цього проекту, були використані як емпіричне підкріплення аргументативної бази теорії напівосвіти.

Стосунки Адорно з колегами у пізній Франкфуртський період (1949-1969 рр.) так само, як і в еміграції, були амбівалентними. Після від'їзду Горкгаймера до Швейцарії він став визнаним лідером німецької соціології, хоча його уявлення про предмет і методи цієї науки виходили за межі її дисциплінарного канону і були досить нечіткими. В період з 1963 по 1967 рр. Адорно очолював Німецьке соціологічне товариство. Такий статус Адорно серед німецьких соціологів був встановлений дещо штучно, бо був наслідком люстрації тих соціологів і соціальних антрополо-

<sup>1</sup> Детальніше про соціологічні розробки В. Беньяміна і З. Кракауера, а також про ранній період становлення Франкфуртської школи див. : (Култаєва, 2013: 138-146).

гів, які «підключились» до ідеології Третього Рейху, а після його поразки прискіпливо ставились до своїх «непідключених» колег. Щоправда, цей режим негативно ставився до соціологів, а сама соціологія вважалась «єврейською наукою», але ті, що залишились у Німеччині (А. Гелен, Г. Фрайер та ін.) відстоювали її як могли і продовжували соціологічні дослідження. Повернувшись з США, Адорно і Горкгаймер одразу опинились у привілейованому стані. Це викликало у деяких інтелектуалів незадоволення і навіть ресентиментальні реакції, особливо у тих, які тільки починали робити кар'єру у цій галузі і мали свої уявлення щодо дисциплінарної ідентичності соціології.

Так, колишній науковий співробітник Інституту соціальних досліджень. Р. Дарендорф, що став всесвітньо відомим соціологом, поєднавши німецьку традицію теоретизування з англосаксонською, дуже холодно згадує про Адорно: «Сину єврейського виноторговця та італійської співачки, що народився у 1903 р., з великими складнощами вдалось зробити кар'єру, коливаючись між музикою, літературою, філософією та соціологією. Як композитор він зазнав краху, як музичний критик припустився ляпсусу... Обхідними шляхами йому вдалось почати кар'єрний шлях у філософії» (Dahrendorf, 2007: 122). Але описаний тут (дещо ресентиментальний) негативний досвід не треба вважати наслідком меркантильної розважливості, як натякає Дарендорф<sup>1</sup>, а варто розглядати його як прояв творчого потенціалу неординарної особистості Адорно. Він постійно випробував себе і узагальнював свій досвід самопізнання. Той факт, що «Адорно говорив про себе, писав про себе та осмислював свою самість (das Selbst)» (Thomä, 2015: 158), свідчить про його постійну роботу над собою, необхідну для формування соціально заангажованого і відповідального суб'єкта. Зовнішнім спостерігачам окремі події життя Адорно, вирвані зі зв'язків його життєтворчості, здавались парадоксальними. Так, Дарендорфа найбільш дратувала непослідовність вчинків Адорно, суб'єктивне ставлення до процесів люстрації, дотримання певних методологічних настанов марксизму, а також нестійкість щодо «спокус несвободою». Наведено його закиди в бік свого колишнього колеги: «Адорно вписувався і вписується під важко доступну для розуміння рубрику «критичної теорії» і «Франкфуртської школи». Його ... виступи щодо поблажливого ставлення до культурної бюрократії, яка діяла після 1933 р., розкриває один з боків його сутності. Пізніше він не чинив опору марксистському духу, яким так і тхнуло від нього. Хоча реальність суспільства і політики були йому ближчими, ніж економіка, його спо-

<sup>1</sup> Такого роду натяки є проявом латентного антисемітизму, спрямованого проти конкурентів, який досліджується в однойменному проекті Франкфуртської школи (див. Horkheimer, 1988: 396-397).

глядання зі скляної клітки з естетичним відчуженням багато у чому було спорідненим поглядам Юнгера<sup>1</sup>, хоча останній кидав свої грайливі погляди направо, а Адорно – відповідно наліво» (Dahrendorf, 2007: 123). Але закиди Дарендорфа нав'язані радше суб'єктивною упередженістю щодо габітусу і уподобань Адорно, його самостилізації, яка насправді мала місце. Навіть Т. Манн, якого консультував Адорно з проблем теорії та історії музики, зобразив свого «самого обізнаного» експерта в романі «Доктор Фаустус» в образі диявола, який спокушає обдарованого композитора. Згодом цей образ, – Adorno as the Devil – з легкої руки Ліютара, став застосовуватись у західноєвропейській теоретичній соціології і філософії для позначення віртуозності діалектичного мислення і його стійкості щодо спокусу (Hansen, 1983: 64).

Більш реалістичними є спогади Ю. Габермаса, який вбачав у студіях Гегеля і Маркса важливий історико-філософський вишкіл, необхідний для теоретичної підготовки соціолога, а також був вдячним Адорно за пробудження інтересу до психоаналізу. Наведемо його враження: «Я часто брав участь у семінарах, присвячених Гегелю. Відсутність у франкфуртському дискурсі філософії 20-х років накладало на нього відбиток старомодності. Це ще більш контрастувало з духом естетичного і фройдіанського авангарду, який виражав Адорно у самий радикальний спосіб – аж до кінчиків пальців» (Habermas, 2007: 22). Але Габермас забув сказати про найголовніше: про людяність свого професора. Адже Адорно багато в чому допомагав йому, як і своїм іншим асистентам, продуктивно переживати важкі життєві моменти, несправедливість і образи. Адже саме Адорно вимагав Горкгаймера змінити занадто прискіпливе ставлення до Габермаса і дати останньому рекомендацію для захисту габілітаційної праці, а коли це не подіяло, дав пораду переїхати до Марбурга і здійснити габілітацію під керівництвом В. Абендрота (Rath, 2003: 51). Згодом ця особиста травма Габермаса була ним продуктивно опрацьована і зрештою сприяла відкриттю нових горизонтів у дослідженні так званого «організаційного капіталізму» і притаманних йому форм раціональності, передусім комунікативної. Найголовнішим же здобутком тут стало щеплення проти напівосвіти, яка вимагає присудження своєму носію наукового ступеня якомога швидше і за будь-яку ціну. Отже, як слушно зазначав Адорно, «несправедливість є медіумом справжньої справедливості» (Adorno, 1994a: 95). Щоб дотримуватись цього у повсякденному житті, потрібна неабияка мужність.

<sup>1</sup> Ернст Юнгер (1895-1998) – німецький публіцист і філософ, автор теорії «тотальної мобілізації» як основи національно-революційних перетворень, де ключова роль відводиться робітнику.

Повертаючись від Адорно-педагога до Адорно-дослідника, треба зазначити, що він аналізує подібні травми як в теоретичній площині, так і на прикладі змін в людській поведінці. В афористичній ущільненості соціально-антропологічні і культурно-антропологічні рефлексії над цими змінами зафіксовані у праці «*Minima Moralia*». Рефлексії з ушкодженого життя» (1951), яку Габермас вважав головною у творчості Адорно. Як соціолог Адорно досконало володів методом включеного спостереження. У цьому зв'язку варто згадати також дидактичні практики Адорно, описані його колишніми студентами. Особливо цікавим, на думку Е. Шьорле, був семінар «До соціології сміху», який проводився в зимовий семестр 1964/65 рр. Він був своєрідним вступом до іншого семінару «Соціальний конфлікт сьогодні», проведення якого планувалось на літній семестр. Джерельною основою семінару були концептуалізації сміху А. Бергсона, З. Фройда, Г. Плеснера, а також передусім спільна праця Адорно і Горкгаймера «Діалектика просвітництва». Метою цього семінару було розкриття функціонального потенціалу сміху і сміхової культури. Цій проблематиці, як вже зазначалось вище, присвячено достатньо уваги у західній теоретичній соціології та культурології. Але вихідним моментом в даному випадку була не теорія, а спостереження сміху у повсякденних ситуаціях. Е. Шьорле пригадує: «Через навідні питання і вказівки Адорно організовував навчальний процес. Базисом семінару мали стати якомога точно запротокольовані описи індивідуального і колективного сміху. Адорно хотів знати не тільки з чого сміються люди, але і як це відбувається. Важливим був також і соціальний контекст, який треба було так само точно протоколювати. ... Як вже зазначалось, Адорно цікавив сміх на перехресті соціології і психології (Schürle, 2007: 253). Від повсякденних ситуацій потім здійснювався поворот до аналізу сміху як прояву соціального конфлікту. За тією ж самою схемою проводились інші семінари, серед них – семінар, присвячений суперечкам. Ці семінари пробуджували інтерес до мікросоціологічної проблематики у поєднанні з макросоціологічною перспективою критичного аналізу суспільства пізнього капіталізму. Деякі семінари, наприклад, семінар з соціології музики, відбувались у Адорно вдома – у найманій квартирі за роялем, де студенти займались аналізом сприйняття музичних творів на основі своїх первинних реакцій на музику. Педагогічним кредо Адорно була відмова від авторитарного впливу на студентів та неприпустимість будь-якого тиску та умовляння. Повага до особистості, визнання і дотримання академічної свободи визначали стиль викладання Адорно (Rath, 2003: 52-53).

Часто він проводив соціологічні семінари зі своїм *alterego* – М. Горкгаймером, який по-батьківськи усе життя опікав свого молодшого то-



вариша. Їх учень Н. Рат так описує їхнє спільне проведення семінарів: «Між Максом Горкгаймером і Теодором В. Адорно існували не тільки товариські стосунки і співпраця, траплялось також і напруження. ... Не можна забути, як вони разом проводили кантівський семінар. Адорно і Горкгаймер починали говорити одночасно з великою наполегливістю. При цьому складалось враження, що Адорно відверто заперечує те, про що мав намір сказати Горкгаймер. Він міг висловлюватись набагато швидше, ніж неквапливий Горкгаймер. З подивом ми спостерігали, як Адорно з його хитромудрою аргументацією, наче тхір, спритно прослизав між ретельно підібраними словами Горкгаймера, але на сам кінець, коли Горкгаймер підбивав підсумки, він опинявся саме там, куди спрямовувалась теза Горкгаймера. Ось на що здатна віртуозна діалектика! Обидва ж діалектики нагадували біг навипередки між зайцем і їжаком. Голова школи, бездоганний дидакт, як їжак, міг зупинитись у будь-якому місці дебатів, сказавши «На цьому я завершую», але спритний заєць також завжди опиняється на тому ж самому місці, присутність його духу завжди відчувалась у підсумках» (Rath, 2003: 54). Але такі семінари в німецьких університетах були радше рідкістю, ніж правилом, бо більшість професорів дотримувалась старих канонів. Не зайве також нагадати, що люстрація у ФРН була поблажливою до безпартійної професури та науково-технічних працівників. Цю ситуацію очима колишнього студента описує бувший канцлер ФРН Г. Шмідт, університетські студії якого припали саме на ці роки: «Найлютішими були ті професори, які зробили кар'єру у часи націонал-соціалізму, а потім занадто швидко пішли вгору і ставились до нас, колишніх фронтовиків, як до сміття. Вони, цілком недоторкані, мали шалений авторитет і впливали на екзаменаційні оцінки, атестати, дисертаційні та габілітаційні праці» (Schmidt, 2010: 250).

На відміну від таких професорів, як вже зазначалось вище, Адорно та його дружина Гретель, яка також брала участь у проведенні семінарів, уболівали за своїх студентів і турботливо ставились до них. Але наприкінці 60-х рр. через те, що Адорно стримано ставився до студентських протестів, бо не хотів, щоб його модель втілювалась у життя за допомогою коктейлів Молотова, почалось справжнє цькування колишнього ідола революційного студентства з боку його радикалізованих представників, деякі з них навіть нічого не читали з творів так званого «ренегата». В цей період Адорно називали не інакше, як Тедді, однак це була не просто фамільярність чи симпатія, як часто трапляється в академічних спільнотах, а прояв агресивної зневаги, яка заявляла про себе мовою напівосвіти. Малось на увазі не тільки скорочена форма від його імені, а й передусім плюшевий ведмедик (Teddy-Bär) – улюблена, але занадто ба-

нальна дитяча іграшка. У пресі навіть не соромились підкреслювати цю семантику (Wie Adorno gemobbt wurde, 2007: 84). Несправедливі звинувачення, які студентські лідери спрямовували в бік Адорно, ототожнення його з усім старомодним і консервативним він сприймав не тільки як особисту образу, а розглядав як симптоматику поглиблення культурної кризи та розростання плісняви напівосвіти. Д. Томе у цьому зв'язку згадує його останнє інтерв'ю в журналі «Шпігель» (1969), яке починалось словами «Пане професоре, ще кілька тижнів тому здавалось, що усе в світі знаходиться у повному порядку». Реакція Адорно була миттєвою: «але не мені», бо провідною темою його досліджень був триумфальний рух західної цивілізації та притаманний їй нахил до варварства. Ця небезпека, на думку Адорно, походила із середини цієї цивілізації – через це його теоретичні зусилля були чимось на зразок порятунку честі цієї цивілізації від її найбільш виразного ворога – дикої свині» (Thomä, 2015: 157).

Тваринні образи широко представлені у соціологічних і філософських працях Адорно. Окрім дикої свині, він часто згадує динозаврів, мамонтів, носорогів, мавп, вовків, різних птахів тощо, не говорячи вже про родинні інтимні тваринні символи. Символізація тварин тут підпорядкована, з одного боку, завданню соціального конструювання дійсності у дусі феноменологічної соціології, а з іншого – послуговує неомарксистськи орієнтованій діагностиці стану суспільства і культури. Він виявився одним з небагатьох соціологів, які аналізували суспільне призначення зоопарків та амбівалентний статус тварин в індустріальному суспільстві (Adorno, 1994a: 148-148). У даному випадку спрацьовує не логіка еколога, захисника тварин, а логіка соціальної та політичної антропології. За цією логікою, образ тварини здатний генерувати утопічні енергії, «запалювати революційну добротність». Б. Шольце, розвиваючи цю думку, слушно зауважує: «Тварини у Адорно не слід вважати наївною втечею до начебто невинної природи, що дружелюбно ставиться до людини. Вирішальними тут є видимість щастя і пробудження фантазії. Разом з цим, щастя може бути не тільки видимістю, а й існувати насправді – кожне маленьке щастя Адорно розглядав як фрагменти, з яких складається велике щастя вільного людства, яке позбавилось панування і завершило свою природну історію. Отже, тварина постійно надає імпульс для змін» (Scholze, 2007: 266-267). Тут Адорно відходить від ніцшеанської традиції з притаманною їй легітимацією прориву звірячого у людині. Образ тварини у нього виконує спонукальну функцію, підтримуючи живильне випромінювання конструктивної утопії від деструктивних антиутопій напівосвіти. У цьому також знаходить прояв протилежність соціологічної інтенціональності Адорно і Дарендорфа. Адорно вважав утопію одним з теоретичних інструментів соціальних трансформацій та джерелом

натхнення для їх здійснення, в той час, як Дарендорф шукав шляхи виходу з утопії (Pfad aus der Utopie).

Укорінене у західноєвропейській теоретичній соціології, особливо неомарксистського і позитивістського напрямів, стадіальне розуміння суспільного розвитку, а також некритичне ставлення Адорно до занадто схематизованої діалектики базису і надбудови, яку він застосовує в своїй теорії напівосвіти, обумовили його інтерпретацію індустріального суспільства здебільшого в опціях пізнього капіталізму. На його думку, індустріальне суспільство і його породження – масова культура – створюють передумови для різних форм відчуження, а відтак спричинюють регрес суспільства і людини. Між тим ця теза у сучасній теоретичній соціології вже не підтримується так рішуче, як це було в часи злету Франкфуртської школи. Зокрема, Г. Вільке, обґрунтовуючи зв'язок між індустріалізацією і демократією, звертає увагу на те, що «первісно у цьому понятті йдеться не про індустрію, а про старанність та інші критерії європейської раціоналізації, описаної Максом Вебером. Відтак, індустріальне суспільство означає наскрізне раціоналізовану, функціонально диференційовану форму суспільства, яке в усіх своїх частинах, за винятком релігії, замінює віру на знання і робить наукову достовірність мірою визнаної істини» (Willke, 2016: 124). Така концептуалізація індустріального суспільства, на відміну від стадіальної, дозволяє розкрити соціогенетичні і психогенетичні передумови демократії, які створюються засобами освіти і виховання. Це торкається передусім підвищення у індивідів рівня самоконтролю, володіння культурними техніками раціональної життєтворчості, в тому числі домогосподарювання, а також навичками раціональної витрати часового бюджету. Отже, йдеться про формування людських якостей, від яких залежить дієздатність суспільства знань і мінімізація його суб'єктивних ризиків. Але чи може людина зробити це самотужки, тобто бути виключно автодидактом? Мабуть, ні, бо навчання потребує педагогічного супроводу, але далеко не усі вчителі здатні на це. На застарілість програм підготовки вчителів у Німеччині вказували багато дослідників, пропонуючи як альтернативу перспективу заміни їх на тренерів або ретроспективу повернення гувернантів та гувернанток в освітній простір. Позиція ж Адорно щодо цього виявилась неочікуваною навіть для його найближчого оточення, бо він виступив на захист німецьких вчителів і взагалі – професії вчителя, без якої неможливе конституювання рольової реальності.

*Дещо про «елегантні» і «неелегантні» спеціалізації у вищій освіті, або роздуми над професією вчителя у площині теоретичної і прикладної соціології.* На відміну від багатьох інших соціологічних, культурологічних, філософсько-педагогічних і навіть політологічних досліджень, при-

свячених вчительській професії, Адорно цікавить передусім стереотип упередженості щодо неї та специфічне психополітичне підґрунтя інваріантних елементів рольової реальності вчителя, які також можна вважати конститутивними чинниками напівосвіти і через це на них варто зупинитись дещо детальніше. Ці моменти утворюють концептуальну основу доповіді «Табу на професію вчителя». З нею Адорно виступив 20 травня 1963 р. в Інституті освітніх досліджень, який також існував при Франкфуртському університеті. Назва доповіді дещо вводить в оману: начебто тут буде йтись про певні заборони, які накладатимуться на того, хто має намір обрати професію вчителя. Безперечно такі табу існують, закріплюються у професійному етосі вчителя, у писаних і неписаних кодексах учительської честі тощо. В скандинавських країнах проводяться навіть конкурси серед претендентів на цю професію. Але сам Адорно вже на початку своєї доповіді, щоб запобігти хибних інтерпретацій, намагається уникнути подвійної герменевтики. «Під словом табу, зауважує він, — я маю на увазі свідомі або неусвідомлені уявлення про цю професію у тих, хто в неї приходить, а також в усіх інших, кого вона торкається, передусім дітей ... . Отже, я дотримуюсь певною мірою суворого вжитку поняття табу в сенсі колективного осад уявлень, які надійно зберігаються у вигляді психологічних і соціальних упереджень, щоб знову впливати на реальність, перетворюючись на реальні сили» (Adorno, web.site: 1-2).

За спостереженнями Адорно, зневажливе ставлення до професії вчителя укорінено в західній німецькій та англосаксонській культурі, де закріплене розрізнення між так званими «елегантними» і «неелегантними» спеціальностями у вищій освіті і відповідно — у їхніх професійних реалізаціях. Таке, трохи незвичке для нас розрізнення тут зроблено з метою показати відтворювані у сучасних суспільствах інваріантні залишки феодальних уявлень щодо ієрархії слуг і відповідно — їхніх послуг. До розряду «елегантних» належать традиційно юриспруденція та медицина як вільні і, з точки зору феодальної та рефеодалізованої свідомості, суспільно значущі професії. Адже лікарі та юристи потрібні усім, до того ж у скрутних життєвих обставинах їх викликають, до них записуються, вони можуть приймати пацієнтів або їм відмовляти. Через це професії медика та юриста у модерних суспільствах вважаються престижними, високооплачуваними, ушанованими серед різних верств населення. Всім іншим гуманітарним спеціалізаціям не пощастило: вони, за винятком престижного мистецтвознавства, належать до «неелегантних» (Adorno, web.site: 2). Педагогіка, філософія і соціологія у цьому розумінні несуть на собі відбиток такої другорядності, або «неелегантності». Вчителями ставали ті, хто не зміг зробити академічної кар'єри і вважались невдахами, при цьому університетські професори, навпаки, у Німеччині завжди

належали до верхівки суспільства, що було одним із наслідків автономії університету, на яку сьогодні зазіхає напівосвіта.

У зверхньому ставленні до шкільних педагогів Адорно вбачає залишки «німецького духовного феодалізму», де вчителі традиційно належали до держслужбовців досить низького рангу (Adorno, web.site: 3). Стереотипні уявлення щодо принизливого соціального статусу вчителя відтворюються через традиційне для німців ототожнення його діяльності зі сферою обслуговування, або ще гірше – «з бродячими блазнями та іншими волоцюгами, їх так само зневажали, навіть цькували і відповідно мізерно оплачували їхню роботу» (Norbert, 2011: 290). **Міметична раціональність** закріплює комплекс меншовартості учителя. Така ситуація зберігається у Німеччині і дотепер. Майже повторюючи аргументацію Адорно, відомий німецький есеїст К. Норберт констатує: «У ніякій іншій європейській країні професія вчителя не ціниться так низько, як у Німеччині. Фінський вчитель, навіть з урахуванням його купівельної спроможності, заробляє лише третину з того, що отримують його німецькі колеги. Але його винагородою є те, що для наших вчителів становить радше виняток, – соціальний престиж» (Norbert, 2011: 290).

Владний потенціал цієї професії та її реальний владний баланс об'єктивно і суб'єктивно також відрізняються від «елегантних» вільних професій. Психограма вчительської влади у Адорно створена на основі методології класичного психоаналізу і феноменології. Так, влада вчителя обмежується неповнолітніми, вона є «несправжньою», на відміну від влади над людською долею судді або хірурга, і може компенсуватись у насиллі над дітьми. Суб'єктивно ж вона сприймається як скривдження чи образа, наприклад, при оцінюванні знань учнів, в той час, як влада судді, навіть у випадку прийняття несправедливих рішень, викликає повагу. Адорно зауважує щодо цього: «Влада вчителя є образливою, бо вона тільки пародіює справжню владу, яка викликає захоплення. Висловлювання на зразок «шкільний тиран», «деспот» нагадують нам, що такий тип вчителя, до якого це адресовано, є деспотичним тільки ірраціонально, водночас він є спотвореним образом деспотії, яка здатна хіба що на те, щоб якомога довго тримати свої жертви, тобто бідолашних дітей, закритими у школі (Adorno, web. site: 5).

Але професія вчителя здатна не тільки на симуляцію влади, а й може, за певних обставин, випромінювати магію. Це відбувається там, де ще не здійснилось розчаклування світу. «Магічний» аспект ставлення до вчителів, мабуть, більш сильно виражений там, де ця професія пов'язана з релігійним авторитетом, а негативне відношення до них обумовлено руйнацією такого авторитету» (Adorno, web. site: 5). Як приклад, Адорно наводить тут Китай. Але так само повчальною є історія колишнього

СРСР, де авторитет вчителя посилювався через його причетність до партійної номенклатури. К. Норберт слушно зауважує: «Диктатори і деспоти в усі часи добре розуміли, кого насамперед треба робити лояльними до себе: вчителів та інтелектуалів» (Norbert, 2011: 290).

З розпадом СРСР на теренах його колишніх республік різко падає авторитет вчительської професії, яка не здатна конкурувати з ідолами масової культури: моделями, зірками, кримінальними авторитетами тощо. Університетські професори на пострадянському просторі також не користуються авторитетом, так само, як і наука. Через прискорення процесів рефеодалізації, яка в свою чергу деформує освіту у напівосвіту, шкільний вчитель носить на собі тавро лузера і жебрака. Непослідовність демократичних перетворень також сприяє маргіналізації вчителя, рольова реальність якого опиняється за межами міжпоколінної справедливості. Вона дається взнаки у практиках студентського і шкільного самоуправління, організованих як імітація діяльності педагогічних кадрів. Шкідливість такого мімесису очевидна. Студенти та учні через самоуправління у вигляді імітації діяльності деканату, кафедр тощо відчужуються від своїх власних проблем, які потребують управлінських рішень усередині студентських колективів, через це на дійсне поле завдань накладається сліпа пляма.

Повертаючись до міркувань Адорно щодо вчительської професії, треба зазначити, що він намагається обґрунтувати складнощі у роботі вчителя та його ідеальні-типові характеристики на підставі амбівалентної ролі педагога у цивілізаційному процесі, який також є суперечливим. Розвиваючи ідеї Гегеля щодо освіти, він зазначає: «Цивілізаційний процес, агентами якого є вчителі, не в останнє знаходить прояв у нівелюванні. Цей процес вимагає вичавити з учнів ту неоформлену природу, яка у придушеному вигляді проступає у своєрідності, манерах мовлення, симптомах закоснілості, скутості та незграбності вчителів. Учні ж тріумфують, коли інстинктивно підмічають у вчителя те, проти чого спрямовується увесь болісний виховний процес» (Adorno, web.site: 10). Професія вчителя є найкращою ілюстрацією патологічних наслідків надмірної раціоналізації суспільно контрольованої життєтворчості. Щоб запобігти травм і патологій, особливо у вигляді спонтанної агресії, Адорно вважає за необхідне знайомити майбутніх вчителів з практиками психоаналізу, прищеплювати їм навички самостереження, а найголовніше – навчати кожного бути самим собою, а не ходячою освітньою деформацією, творінням напівосвіти.

Ці проблемні лінії, щоправда, в більш абстрактному вигляді, простежуються у більшості доповідей Адорно. На конгресах і з'їздах він завжди виступав з неперевершеним артистизмом, який нерідко настільки зачаровував слухачів, що інколи зміст залишався незрозумілим (Rath, 2003:

51). Напевне, він сам знав про зворотний бік своєї ораторської досконалості, відтворюючи у різних формулюваннях важливі тези. Це дається взнаки також у стилістиці його текстів.

**Європейська культура і «жаргон справжності»: мовностилістичні уподобання Адорно.** Стиль мислення і стилістика доповідей Адорно підпорядковані одній меті – зберегти в них життя, бо мова, як і людина, не виносить жорсткого контролю і водночас потребує порядку, охоронцями якого виступають граматики і синтаксис. Також Адорно підкреслює роль риторики для філософії, яка допомагає мисленню висловитись. Стверджуючись у «постулатах зображення», вона здійснює «розрізнення між філософією і вже пізнаними та зафіксованими змістами (Adorno, 1994c: 61).

Виходячи з цього, Адорно намагався максимально використовувати ті стилістичні фігури і засоби, які відповідають основній настанові негативної діалектики: вільного від примусу примирення протилежностей, що відкриває перспективу неідентичного як множинності різноманітного. Це руйнує «дисципліну старої діалектики», тим самим сприяючи ствердженню свободи, що відповідає основній тенденції еволюції європейської цивілізації. Адорно зауважує: «Той, хто підкоряється діалектичній дисципліні, обов'язково сплачує за це гіркою втратою якісної різноманітності досвіду» (Adorno, 1994c: 18).

Перспектива неідентичного дозволяє подолати не тільки розрив між суб'єктом і об'єктом, духом і природою, загальним та особливим, індивідом і суспільством, але також є десакралізацією філософської творчості, вхід до лабораторії якої у Адорно був вільним. Він залюбки ділився своїми письменницькими та лекторськими таємницями. Так, узагальнюючи свій літературний досвід, Адорно зауважує: «Перший запобіжний захід для письменника: простежити, щоб у кожному тексті, у кожному уривку, у кожному абзаці достатньо чітко був представлений основний мотив. ... Не треба відмовлятися від внесення поправок до тексту на тій підставі, що вони занадто малі або незначні. З тисячі поправок кожна окрема може здаватися незграбною або педантичною, але разом вони здатні підняти текст до нового рівня. До письменницької техніки належить вміння відмовлятися навіть від самих плідних думок, якщо цього вимагає конструкція» (Adorno, 1994a: 105). Саме такою була робота Адорно над текстом доповіді «Теорія напівосвіти».

Попри домагання на теорію, ця доповідь за своєю формою витримана в жанрі філософської есеїстики з фрагментами соціологічного і культурологічного аналізу. Звернення до цього жанру на З'їзді німецьких соціологів було досить ризикованою справою з огляду на присутність на ньому численних представників позитивістських соціологів – завзятих опонентів Франкфуртської школи. Це вимагало від Адорно неабиякої

мужності. Але форма есе у цій ситуації мала також свої переваги у розкритті складно структурованого проблемного поля теорії напівосвіти. Мабуть, цими міркуванням продиктований вибір Адорно на користь цієї малої форми. На думку Адорно, есе у порівнянні з традиційними соціологічними і філософськими викладами є водночас і більш відкритим, і більш закритим, бо заперечує будь-яку систематику, розсуває горизонти дослідження, гарантує їх свободу і водночас містить низку смислів, зрозумілих досить вузькому колу посвячених через цілковите або часткове витіснення прецедентного тексту. Але найголовнішим, згідно Адорно, є те, що есе «поглинає близькі до себе теорії; воно завжди має тенденцію до ліквідації думок, також й тих, на яких само зростало. Воно є тим, чим було із самого початку, – критичною формою *para excellence*<sup>1</sup>, а саме: іманентною критикою духовних форм, конфронтацією з тим, чим вони є, з їхнім поняттям, тобто: критикою ідеології» (Adorno, 1994b: 27).

Форма есе як європейського літературного жанру не регламентує жорстко автора у виборі мовних засобів, це торкається також застосування чужого слова: як прихованої цитати, діалектизмів та іншомовної лексики. Для Адорно це додаткова можливість поглибити аргументацію, зробити її переконливою, і не в останню чергу – зацікавити слухача, зберігаючи при цьому свободу власної думки. У теорії напівосвіти він застосовує ремінісценції, натяки і навіть жарти з франкфуртським колоритом, які ілюструють культурні патології та їхні освітні наслідки. На лексичні особливості таких жартів, зокрема застосування в них діалектизмів, вказує М. Тишер, цитуючи з «Теорії напівосвіти» Адорно фрагмент про винокура, якого Кант надихнув займатись астрологією (Tischer, 1989: 10). Почасті погоджуючись з цим спостереженням, варто додати, що жанр есе є багатоплановим. Іронія щодо знавців Канта, які вдаються до містики і стають уособленням агресивної напівосвіти, є прихованим натяком на «головного філософа Третього Рейху» – А. Боймлера, який у часи Веймарської республіки займався дослідженнями естетики Канта, а потім, разом з А. Розенбергом, став теоретиком і практиком міфотворчості (Leske, 1990: 205–206). Наприкінці ж 50-х років Боймлер знову почав позиціонувати себе авторитетним дослідником Канта, тим самим задовольняючи свій нарцисизм серед залишків німецької освіченої буржуазії з деформованою свідомістю<sup>2</sup>. Але для Адорно він залишився як за походженням, так і за габітусом представником тієї частини людства, які несуть на собі тавро досвіду впадання у варварство.

<sup>1</sup> У вищому ступені – фр.

<sup>2</sup> Детальніше про ці метаморфози у просторі філософської напівосвіти див.: Teichfischer Philipp. Masken des Philosophen. Alfred Baeumler in der Weimarer Republik – eine intellektuelle Biographie. – Marburg: Tectum. – 320 S.



Напівосвіта паразитує на прагненні людей до освіти. Потяг до культури серед нижчих верств населення у Німеччині був настільки поширеним, що ще наприкінці XIX ст. це стало предметом гумористичної поезії, де висміювались шинкарі та інші представники дрібної буржуазії, які у вільний час займались імітацією літературно-художньої творчості. Це пояснюється не стільки потягом до високого і прекрасного, скільки намаганням вийти за межі свого середовища, застосовуючи культуру і освіту як засіб компенсації за муки власної меншовартості, бо культурна продукція напівосвіти не дотягувала до рівня мистецтва і за рівнем художньої виразності, і за змістовним наповненням. Адорно вбачає у цьому симптоматику кризи високої культури. Але це містить у собі й позитивний момент, бо дає поштовх для розвитку і культурного визнання регіональної літератури, яка почала видаватись на місцевих діалектах (К. Кох, Й. Беренс та ін.)<sup>1</sup>. Оскільки за часи націонал-соціалізму така культура офіційно підтримувалась як «народна», можна зрозуміти недовірливе і зневажливе ставлення до неї з боку Адорно, бо для нього усе це було симптоматикою духовної кризи німців.

Одним з проявів кризи культури і напівосвіти він вважав також філософію німецького екзистенціалізму, особливо її мову, а також гумбольдтіанськи орієнтовану філософію мови – одне з теоретичних джерел ідеології націонал-соціалізму. Цьому присвячена праця Адорно «Жаргон справжності» (1964), окремі сюжетні лінії якої продовжуються у «Негативній діалектиці» (1966). Вирок цьому мисленню він виносить, як завжди, афористично: «Екзистенціальне мислення ховається у печері позаминулого мімізису» (Adorno, 1994c: 136). Можна припустити, що до критичного аналізу мови німецького екзистенціалізму та її зв'язку з владою його підштовхнула монографія К. Льовіта «Гайдеггер – мислитель злиденного часу» (1953). Адорно посилається на цю працю колишнього учня Гайдеггера, який згодом став його критиком в дусі неомарксизму франкфуртського гатунку (Adorno, 1994c: 135). Нагадаємо, що Льовіт був також співдоповідачем Адорно на Філософському конгресі в Мюнстері (22 жовтня 1962), де перший виступив з доповіддю «Доля прогресу», а другий говорив просто про прогрес<sup>2</sup>, але вони доповнювали один одного і вказували на наслідки некритичного застосування поняття справжності, яке «привласнили» представники екзистенціалізму та екзистенціально орієнтованої

<sup>1</sup> У цьому зв'язку не зайве нагадати, що ще за часів Ваймарської республіки близький друг Адорно В. Беньямін виступав на радіо з лекцією для дітей під назвою «Берлінський діалект», де розкривав можливості його продуктивного застосування (Benjamin, 1989: S.67-86).

<sup>2</sup> Більш детально про цю доповідь Льовіта як розвиток ідей Адорно див.: (Култаєва, 1980: с. 266-274).

філософської антропології. У своєму аналізі Адорно розкриває мімізис такої «справжності», яка дуже вправно адаптується до будь-яких політичних умов: від гітлерівського режиму до спротиву проти нього. Те, що момент пристосування присутній у політичній романтиці екзистенціалізму, розкривається у висловлюваннях Гайдеггера на зразок «я рішучий, але не знаю, на що», які, за спостереженнями Льовіта, завжди відповідали запитам ідеології націонал-соціалізму (Löwith, 1984: 64).

Наприкінці 50-х р. в Німеччині знову набули популярності націоналістичні настрої, а разом з ними – й «жаргон справжності». Відтоді «справжність» починала входити в моду. Це торкалось також і національного вбрання (Trachtenmode), яке ставало складовою габітусу «справжніх німців». Національно-свідомі німці у своєму вбранні підкреслювали «справжність» національними мотивами, взятими із сільської культури, німці ж, що позиціонували себе як освічені європейці, були носіями урбаністичної культури в елегантних костюмах з краватками. Адорно завжди був одягнутим коректно на староевропейський лад, що створювало певний дисонанс з його критичним мисленням. На відміну від нього, Гайдеггер у своєму габітусі акцентував «справжність» через самостилізацію під вигляд шварцвальдського селянина. Ще у часи націонал-соціалізму така «справжність» виявилась відкритою до ідеологічних впливів. Щоб не закидати Адорно упередженості та ворожості у ставленні до Гайдеггера, евристична насиченість творів якого не викликає жодного сумніву, надамо слова Льовіту. Він згадує: «У 1933 р. я зайшов до нього у ректорський кабінет: у цьому великому помпезному приміщенні він сидів похмурий, розгублений; навіть розпорядження і накази несли на собі відбиток зникловоїсті. Це враження посилювалось ще й незвичністю його вбрання: він носив щось на кшталт шварцвальдського селянського сюртука із широкими обшлагами і напіввійськовим коміром, штани до колін; усе це з коричневого сукна з претензією на «справжній одяг», щоб з порога відкидати усяке там “das Man”. Тоді ми тільки сміялись з цього вбрання, і навіть на думку не спадало, що це був своєрідний компроміс між цивільним одягом та уніформою штурмовиків» (Култаєва, 2002: 78-79). Після війни Гайдеггер також продовжував акцентувати свою «близькість до витоків» як у габітусі, так і у словотвореннях виключно на ґрунті німецької мови.

На відміну від нього, Адорно намагався подолати такі прояви «відчуженого духа», звертаючись до європейської культурної і мовної традиції. Через це його стали звинувачувати у зарозумілості, що передусім торкалось надмірного вживання слів іншомовного походження, особливо в радіолекціях. Мабуть, мас-медійники мали рацію: слухачька аудиторія була невідповідною для сприйняття сигналів мовного космополітиз-

му і демонстрацій вченості лектора. Адорно ж не йшов на поступки. Він відстоював свою позицію і своє розуміння мовностилістичних особливостей філософських текстів як відкритих до інтеркультурної комунікації, намагаючись уникнути спрощень, як того вимагали лицарі напівосвіти. Він не вписувався в їхній формат, бо не хотів пристосовуватись. Освітні елементи з інших культур як цивілізаційні здобутки, на думку Адорно, мали входити до німецького мовного простору, відкривати, а не герметизувати його, як це робив Гайдеггер. Студенти Адорно мали право і можливість висловлюватись на зразок свого професора, не імітуючи його, студенти ж Гайдеггера – ні, бо імітація, штучність одразу ж давались взнаки. «Тут не гайдеггерують!», – застерігав їх Гайдеггер на своїх семінарах, бо, мабуть, побоювався девальвації раритетів суто німецької «справжності» (Култаєва, 2002: 15). Але це можна розтлумачити і як прояв відповідальності, бо він також, не менш за Адорно, виступав проти філософської напівосвіченості, яка приховувалась за пустопорожніми фразами і тим самим руйнувала «справу мислення», за яку уболівав Гайдеггер, не менш за Адорно.

У доповіді «Слова з чужини» (1959 р.) Адорно також демонструє приховану полеміку з носіями напівосвіти та «жаргону справжності»<sup>1</sup>. У специфічних німецьких соціокультурних і політичних контекстах націонал-соціалізму, де значну роль відіграло горезвісне *Ahnenerbe* (спадщина предків), за спостереженнями Адорно, іншомовні слова «були стрілою, випущеною у бік так званих патріотів» (Adorno, 1994b: 218). Але розгляд запозичень тут не обмежується констатацією їхнього внеску до боротьби з німецьким культурним націоналізмом та ідеологією націонал-соціалізму<sup>2</sup>. Випереджаючи в окремих моментах сучасні дослідження лінгвістичної глобалізації, Адорно пропонує розкрити як суб'єктивні, так і об'єктивні причини проникнення іншомовних слів до національних мов, а також пояснити їхню функціональність. Теоретичні, передусім соціологічні і філософсько-культурологічні, розвідки Адорно у цьому напрямку, як вже зазначалось вище, були прихованою

<sup>1</sup> Маються на увазі філософема екзистенціальної філософії. До «патріархів жаргону» він відносить Гайдеггера та Ясперса, які, на його думку, мають певні спільні риси з мовними уподобаннями ідеологів Третього Рейху. Лігвістичний портрет еволюції цієї мови представлено у монографії М. Клемперера з назвою, що говорить сама за себе: *LTI – Lingua Tertii Imperii* (Klemperer, 1970). Цю книгу, написану у 1948 р., можна вважати додатком до теорії напівосвіти Адорно.

<sup>2</sup> По відношенню до націонал-соціалізму Адорно займав непримиренну позицію. Так, він назвав навіть свого колегу Г. Маркузе «прихованим фашистом», якому начебто тільки його єврейське походження заварило самореалізуватись у цьому напрямку. Див: Theodor W. Adorno, Max Horkheimer. *Briefwechsel*. – Band 1, 1927-1937. – Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2003. S. 65-66.

полемікою з філософією мови Гумбольдта та її сучасними трансформаціями на зразок гайдегерівської.

У цій полеміці Адорно наводить одразу два аргументи – психологічний і культурно-історичний. Психологічний ґрунтується на фрейдистському припущенні щодо еротичної привабливості іноземного, в тому числі й її звучання, бо чужий акцент заворожує, притягує до себе, як магніт. Адорно пише: «Той потяг, який раніше існував до слів з чужини, нагадує потяг до чужоземки, по можливості екзотичної, тут приваблює різновид мовної екзогамії, яка дозволяє вирватись з оточення вічно повторюваного, знайомого, того, що й так існує» (Adorno, 1994b: 218). Не зайве нагадати, що мода на освітні подорожі (Bildungsreisen) у Німеччині почалась ще наприкінці XVIII ст. і триває дотепер. Відтоді лінгвістичний імпорт та експорт тільки посилювався. Напівосвіта живе еротикою іншомовності, звертаючись до її лексики при будь-якій нагоді, навіть без належного розуміння уживаних слів.

Культурно-історична аргументація Адорно спирається на цивілізаційний підхід у соціології мови і культури. Теоретичні узагальнення, зроблені ним у цій площині, нагадують дещо історичну соціологію Н. Еліаса, зокрема його теорію цивілізаційного процесу (див. Култаєва, 2013: 189-200), а також соціологію мови К. Крауса. Так, у душі збережених смислів старої німецької традиції Адорно вважає застосування латини одним з проявів цивілізованості. Тут дається взнаки не тільки традиція німецького неогуманізму, до якої він мав амбівалентні почуття любові-ненависті, а й його приналежність до католицизму, бо не зважаючи на єврейське походження батька, Адорно прийняв конфесію своєї матері-італійки. Отже, наведемо ті узагальнення, які він зробив, аналізуючи процес входження латини в живі європейські мови: «Той факт, що цивілізація як латинізація відбулась у Німеччині лише наполовину, дається взнаки також і у німецькій мові. У французькій, де галльський та римський елементи дуже рано і ґрунтовно проникли один в один, взагалі відсутнє усвідомлення присутності іншомовних слів; в Англії, де саксонський і норманський мовні шари напластовуються один на один, щоправда, існує тенденція мовного подвоєння, де саксонським елементам відводиться роль архаїчно-конкретного, а латинські репрезентують цивілізаційно-модерний характер, вони є настільки поширеними, що ... не сприймаються як чужорідні. У Німеччині ж через те, що латино-цивілізаційні складові не змішались з більш старою народною мовою, вони, навпаки, застосовуються в освіті вчених та у звичаях придворних і послуговують засобом відмежування від народу через не асимільований вжиток» (Adorno, 1994b: 219). У творах німецьких письменників, навіть тих, яких, за дещо дифузними критеріями Адорно, не можна віднести

до представників напівосвіти, іншомовні слова виступають своєрідною стилістичною прикрасою. У цьому випадку «вони є чимось на зразок срібного реберця, вставленого автором у мовне тіло, як про це влучно зауважив Беньямін» (Adorno, 1994b: 219). Такі «срібні реберця» охоче вправляв у свої тексти й сам Адорно.

Усе сказане вище, безперечно, належить до узагальнень середнього діапазону, бо торкається лише Західної Європи, яка свого часу була латинізованою Шарлеманією, тобто імперією Карла Великого, історичним прообразом сучасної об'єднаної Європи. Через це ступень латинізації не може вважатись універсальним індикатором європейської цивілізованості. Почасти цей момент визнає і сам Адорно. Колись іншомовні слова у Німеччині репрезентували дух доби Модерну, освіти і науки. Але «з втраченою своєю субстанціональністю вони перетворились на щось архаїчне, навіть безпорадне, начебто звертаються до порожнечі» (Adorno, 1994b: 222).

Адорно не аналізує долю німецьких запозичень навіть в межах західноєвропейського мовного простору, бо лінгвістичні сліди Третього Рейху нагадують про себе в різних регіонах Європи. Україна не є винятком (див. рекламу на українському телебаченні). Між тим німецька мова є визнаною філософською мовою. У той чи інший спосіб вона так само, як грецька і латина, присутня там, де існує філософська освіта, і відсутня у реаліях філософської напівосвіти, яка вважає анахронізмом теоретичну філософію і культуру мислення взагалі. Привід для роздумів у цій площині дає сам Адорно, який виступав за працю над словом, але полюбляв жонглювати поняттями, перестрибувати від Канта до Гегеля і Ніцше і навпаки. Жанр доповіді у дусі есе дозволяв йому вправно використовувати вже готові категоріальні каркаси теоретичної філософії і зручно розташовуватись у її естетично бездоганих інтер'єрах або ж постійно робити в них євроремонт, щоб було більше простору, більше свободи. Навіть у циклі лекцій, присвячених метафізиці (вони були прочитані у літньому семестрі 1965 р. і видані посмертно під назвою «Метафізика. Поняття і проблеми») Адорно демонструє своє оригінальне розуміння роботи над поняттями: він експериментує і грає з ними.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Наведемо рецензії на цю працю в журналі *Information Philosophie*. – N2, 2000. – S. 56-61. Так, А. Дюттманн зазначає, що у Адорно відкритість та ущільнення сперечаються між собою. Через це складається враження їхньої живості. Кожне нове речення може мати поворот, неочікуваний для автора, вказуючи на можливість приголомшливої думки, яка, щоправда, тільки показується, а не розвивається (S.61). У Венцель висловлюється щодо цього більш критично, вважаючи що «Адорно використовує метафізику Арістотеля як колбу, кидаючи туди вже існуючі та розроблені теми, тези і проблеми. Він експериментує з ними дві третини лекції з неповною подачею матеріалу, щоб потім видати ці рефлексії за метафізичний досвід, який йому здається необхідним та важливим тут і зараз» (S.61).

Сучасники Адорно вбачали у цьому не тільки свободу творчості, а й нарцисизм, який, до речі, сам Адорно відносив до ознак напівосвіти. Гюнтер Грас, лауреат Нобелівської премії з літератури, ще у 1965 р. вказав на ризики таких дещо зарозумілих мовленнєво-риторичних практик і проявів нарцисизму, які можуть викликати у слухачів непередбачувані реакції аж до обурення. Поет розкриває це на тілесно-культурному, майже анатомічному, образі язика, який відсилає нас також і до релігійно-міфологічних сюжетів з метафорикою вирваного язика як покарання і як дару у метафориці наявності багатьох язиків в одній ротовій порожнині:

### **Язык Адорно**

В кімнаті затишній і теплій сидів Адорно  
Віч-на-віч з язиком своїм прекрасним,  
І бавився він з тим прекрасним язиком.

Тим часом йшли по сходах м'ясники,  
Все вище підіймались крок за кроком,  
Підходили все ближче м'ясники.

Адорно ж витяг дзеркальце з кишені,  
Таке маленьке, кругле і блискуче,  
І милувався язиком своїм прекрасним.

Вже м'ясники були біля дверей Адорно,  
Не стали стукати вони в ті двері – до Адорно.  
Ножем вони відкрили їх, без стуку – бо навіщо.

Адорно ж був тоді на самоті,  
Один в кімнаті з язиком прекрасним, -  
Він в засідці сидів: вистежував і слово, і папір.

Спустились вниз по сходах м'ясники  
І винесли з під'їзду той язик прекрасний –  
До себе здобич понесли, додому.

А після того, як Адорно відрізали язик прекрасний,  
Одержав він новий язик – потворний, хворий, білий,  
Відтоді, став він вимагати назад язик прекрасний.  
Запізно.

Відмінність мовностилістичних преференцій Адорно і всесвітньо відомого продуцента «жаргону справжності» М. Гайдеггера можна не

тільки виявити в їх текстах, а й почути, звернувшись до фонотеки глобальних мереж. Обидва були неперевершеними майстрами риторики. Але Адорно застосовував її, щоб переконувати слухачів, а Гайдеггер – щоб зачаровувати. Те, чого вимагав від філософів ще Кант – уникати мовного трюкацтва – , було для Адорно непорушним правилом, в той час, як чарівник з Мескірху – Гайдеггер – вдався до цього, бо магії без чаклування над словом не буває. Якщо продовжити такі аналогії й далі, то можна сказати, що Адорно був вправним жонглером і тримав свої руки відкритими публіці, Гайдеггера ж можна порівняти з фокусником-ілюзіоністом, який приховує руки, щоб не видати таємницю створення ілюзії, якої також потребує людина – але в міру.

**Тягар німецької філософської традиції.** Молодша генерація Франкфуртської школи бажала від Адорно більшої революційності у переорієнтації філософської думки. Але він як філософ зробив теоретичний вінтаж своїм фірмовим знаком, широко, обережно і разом з цим вільно та вправно застосовуючи поняття німецької класичної філософії і категоріальний апарат марксизму. Це було його вбранням, інвентарем і «парком людяного», про який він завжди піклувався. Введення до такого покритого патиною категоріального апарату елементів ніцшеанства та фрейдизму здійснювалось їм надзвичайно органічно. Однак тягар німецької традиції змушує Адорно задля новітньої критики суспільства, яка стала пріоритетом у соціальних дослідженнях Франкфуртської школи, робити шпагат між Кантом і Гегелем, Ніцше і Гуссерлем, тримати удар від критиків марксизму і залишатись при цьому самим собою – людиною-оркестром у просторі гуманістично орієнтованого філософського мислення, яка мала талант також і до багатьох інших жанрів.

При цьому треба зазначити, що методологічна процедура часткового призупинення традиції часто застосовувалась Адорно для власних, незалежних від будь-яких авторитетів теоретичних розвідок в полі культури. Але діагностика культурних патологій, щоб бути достовірною, потребує не тільки звернення до історико-філософського матеріалу, а й уточнення принаймні основних смислів тих понять, які є центральними у тій чи іншій теорії. Варто зауважити, що теоретизуючи у проблемному полі соціології освіти, як вже було показано вище, Адорно мислить як філософ, а при розгляді філософсько-освітньої проблематики демонструє стереотипи соціологічного мислення, у якому не занадто сперечаються щодо понять, а передусім визначають діапазон їх функціонального застосування.

Між тим поняття *Bildung* (формування, культура) не належить до таких, що потрапляють під рубрику очевидності. Воно є одним з найскладніших в німецькій філософській традиції. Без уточнення смислів якого теорія *Halbbildung* (напівосвіти) сама ризикує залишитись ілю-

страцією до інших теорій. Це поняття завдає багато клопоту не тільки перекладачам з німецької, а й самим німцям, особливо філософам та соціологам, зрештою, на його основі здійснюється дисциплінарна ідентифікація філософії освіти (Култаева, 1999: 8-9; Vollbeck, 1994). Вже у минулому столітті його домінантним значенням стала освіта в сенсі формування, передусім внутрішнього, хоча воно вживається у більш вузькому значенні – як сукупність інституцій і практик, де здійснюється суспільно легітимоване навчання і виховання підростаючого покоління та дорослих. Оскільки другий, більш вузький, але й більш конкретний семантичний ряд є ближчим для людини з досвідом життя в індустріальному та постіндустріальному суспільствах, то воно зазвичай і перекладається як «освіта». У доповіді ж Адорно далеко не останню роль відіграють закладені в нього смисли попередньої філософської традиції, які ситуативно актуалізуються, що дозволяє розглядати освіту як квінтесенцію культури і здійснювати через неї діагностику культурних станів, а також оцінювати духовну ситуацію, що склалась у суспільстві. Для українського читача адекватне розуміння положень, що формулюються у доповіді, і взагалі німецької ідеї освіти ускладнюється ще й тим, що семантика *формування* фактично зникла з вітчизняного філософського і педагогічного дискурсів, певною мірою, через зловживання нею у теорії комуністичного виховання. Щоб повернути їй конструктивні смисли в названі дискурси, варто прислухатись до Адорно. Він вказує на наслідки такого вигнання, яке руйнує не тільки німецьку, а й європейську ідею освіти, органічно поєднану зі свободою і не менш – з відповідальністю. Якщо забувають про відповідальність, то руйнується й сама свобода, бо спотворена освіта і розбещена нею людина вже не здатні відстоювати її. Отже, розглянемо дещо детальніше смисли, що утворюють обсяг поняття *Bildung*, які у працях Адорно розкривають свій функціональний потенціал саме через поєднання семантик освіти і культури, репрезентованих на метатеоретичному та емпіричному рівнях.

Але спочатку трохи історії. Це поняття походить з давно-германського *bildunga* і означає щось оброблене, сформоване, отесане (Precht, 13: 27). Якщо застосувати евристичну метафору, то цей процес можна назвати створенням Буратіно, про походження якого знають усі діти на пострадянському просторі. Але майстер Екгарт, як відомо, застосовував це поняття для теологічного тлумачення богоподібності людини, бо такою вона стає тому, що її формує (*bildet*) Бог за своєю подобою. Але в обох випадках із потенціальним суб'єктом власної життєтворчості щось роблять. У першому випадку це робить володар матеріалу для обробки. У другому ж – Бог дозволяє людині бути співавтором свого формування і нести за це відповідальність. Згодом отесаність людини означатиме її



залучення до урбаністичної культури, а за селянами закріпиться атрибут грубості, чи неотесаності. Окреслена семантика формування зберігається у німецькій класичній філософії, де поняття **Bildung** має загальнокультурний сенс, а також визначається як форма мислення.

Можливості смислової диференціації поняття **Bildung** у значенні «формування», а також його діалектика, тобто можливості його самозаперечення, переходу в протилежне фіксуються Гегелем відповідно у поняттях **Überbildung** (надмірна сформованість, або заформованість) та **Verbildung** (спотворене формування), при цьому останнє, як підкреслює Гегель, «означає для народу продукт або джерело його розбещення» (Hegel, 1970: 392). На метатеоретичному рівні у Гегеля чітко простежується розрізнення між сформованою, тобто культурною, людиною і несформованою, або некультурною, людиною, які відрізняються між собою не обсягом здобутих знань, тобто формальною освітою, а способом мислення, досягнутим рівнем засвоєння духовної культури. Згідно Гегелю, сформована, тобто окультурена, людина (*der gebildete Mensch*) «знає предмети з різних боків; вони є наявними для нього, його сформована рефлексія надає їм форми загальності. Також й у своїй поведінці вона здатна відповідати кожній окремій стороні», натомість несформована, тобто не окультурена, людина (*der Ungebildete*) навпаки, «схоплюючи основне, може з добрими намірами скривдити з півдужини інших людей. Оскільки сформована людина зважає на різні сторони, вона діє конкретно, вона звикла діяти, ураховуючи загальні точки зору, загальні цілі» (Hegel, 1970: 393).

Це розрізнення Гегеля набуло подальшого розвитку у теорії напівосвіти Адорно. Оскільки Адорно у своїх виступах широко застосовує різні граматичні можливості цитування без маркерів пунктуації та посилянь на автора, читачеві з недостатньою філософською підготовкою і знанням текстів класиків в оригіналі досить важко розрізнити присутні у цьому поліфонізмі голоси Канта, Гегеля, Маркса і самого Адорно. Але якщо у Канта йдеться про ідею просвітництва і фундаментальні передумови її реалізації, у Гегеля – про *ідею* освіти і культури та її здійснення через діалектику об'єктивного і суб'єктивного духа, а у Маркса – про емансипацію як подолання відчуження, то Адорно виходить з *фактичності* культури і освіти та контрфактичних припущень щодо удосконалення освітніх практик і практик соціального навчання, спираючись на теоретичний доробок своїх хрестоматійних попередників і почасти застосовуючи їхній доробок. Він відмовляється від цілісних метатеоретичних конструктів системного характеру і пропонує теорію середнього діапазону, де напівосвіта, з одного боку, зображується як наслідок об'єктивного процесу соціокультурних трансформацій розвинутого індустріального суспільства, а з іншого – як духовна криза людини у су-

часному світі, бо людина виявилась нездатною здійснити просвітницьку вимогу Канта – вийти зі стану незрілості за власною провиною. Адорно, як багато інших його сучасників, намагався виявити передумови такого виходу із урахуванням нових соціокультурних контекстів. Серед них, на його думку, найважливішим є пробудження свідомості самодостатнього, тобто зрілого і відповідального індивіда через подолання своєї пасивності і пристосування до вимог суспільства. Але цей вірно поставлений діагноз стану людини, саморозчиненої у середовищі масової культури, сам по собі ще не означає її зцілення від невиправних деформацій, *Verbildungen*, про які застерігав Гегель.

У теорії напівосвіти Адорно переосмислює гегелівський аналіз просвітництва та освіти у її культурному сенсі (*Bildung*). Відома глава «Феноменології духу», присвячена просвітництву як дії відчуженого духу майже відтворюється у теорії напівосвіти, хіба що гегелівське просвітництво замінюється на тезу про «повсюдність напівосвіти» як «відчуженої свідомості». Серед небезпек, що виникають через втручання Гегель так само називає «балакучість», «резонерство», «хвалькуватість» і навіть «марнославство людського буття», разом з «хвалькуватим знанням» (Hegel, 1988: 356-357). Але Адорно актуалізує ці прозріння у нових соціокультурних контекстах на основі критичної теорії суспільства. У тексті доповіді, де представлена ця теорія, трапляються також кантівські і фіхтеанські алюзії щодо перспектив встановлення справжньої освіти. Адорно тут іронізує над мріями ХІХ століття, але робить це дуже делікатно. Наведемо приклад такого непрямого гібридного цитування одразу декількох авторів засобами не власне прямої мови, яке дуже подобляв Адорно і застосовував в доповідях і на семінарах: «Освіта мала би бути такою, щоб відповідати вільному індивіду, який покладається на свою власну свідомість і разом з цим продовжує діяти у суспільстві, сублімуючи свої потяги, отже, цілковито як його власний дух» (Adorno, 2003: 97). Він ностальгічно погоджується з цією тезою, але дуже добре усвідомлює її утопізм, позитивним моментом якого є сила ініціативи і пошуки ресурсів. Інколи дослідники творчості Адорно не зважають на ці німецькі мовно-літературні традиції і приписують освітні сентенції німецького ідеалізму самому Адорно, хоча він, на відміну від представників німецького ідеалізму, не дає готових рецептів реалізації проекту повернення напівосвіти до «справжньої освіти», бо остання, цілком в дусі негативної діалектики виконує орієнтаційну функцію, підтримуючи баланс між елементами освіти і напівосвіти.

Заслугою Адорно є те, що він одним з перших помітив тенденцію реофеодалізації сучасних соціумів, яка почала досліджуватись лише наприкінці минулого століття. Рефеодалізація і постсекулярні ретроінновації

у сучасній культурі є викликом наявним освітнім і виховним практикам. Добре розуміючи, що складні суспільні проблеми не мають простих рецептів розв'язання, Адорно застерігав від революційного запалу і зауважував, що заклики до розуму легко перетворюються на нерозумність, що сьогодні, «як у середньовіччі тільки блазні кажуть панам правду, і через це обов'язком діалектика є перетворення цієї мудрості дурня на усвідомлення свого власного розуму, бо без цього ота мудрість впаде у прірву тієї хвороби, яку здоровий людський глузд безжально приписує іншим» (Adorno, 1994a: 88–89). Саме на цьому зосереджується увага у теорії напівосвіти, яка розкриває патології пізнього капіталізму, передані у спадщину постіндустріальним соціумам.

**Полиск і злиденність напівосвіти.** Сам термін «напівосвіта» не є винаходом Адорно, він, як вже зазначалось вище, просто замінив ним негативний момент того, що Кант і Гегель називали просвітництвом. Так, Кант, окрім афористичної дефініції просвітництва як виходу людини із стану неповноліття за власною провиною, пов'язував з ним процес перетворення суб'єкта з пасивного на активний і вказував на необхідність збереження в ньому критичної складової (Kant, *Vd. V*, 1998: 390–391). Без такої просвітницько-критичної роботи ідея освіти втрачає свою внутрішню енергію, а разом з нею – і здатність «внутрішнього формування» людини. Через це освіта перетворюється лише на зовнішню оболонку, на полиск нових шат для примхливої напівосвіти. Але такого роду попередження, що торкались і торкаються кожного, не завадили «освіченій буржуазії» наприкінці ХІХ- початку ХХ ст. з притаманним їй снобізмом називати «напівосвіченими» вихідців з нижчих верств населення, які ціною самопожертви і неймовірних зусиль здобули будь-яку освіту, часто незавершену, і вирвались зі свого соціального і культурного середовища. В понятті напівосвіти тісно переплелись правда і неправда, справедливість і несправедливість.

Але Адорно виходить за межі таких повсякденних уявлень. Розробляючи теорію напівосвіти, він латентно співвідносить її з філософськи обґрунтованою ідеєю освіти і з гегелівським розрізненням між освіченою і неосвіченою людиною, яка в реаліях ХХ століття через деформації (*Verbildungen*), спричинені розвитком індустріального суспільства, стає напівосвіченою в просторі масової культури. Напівосвіту, за Адорно, так само, як і напівосвічену людину принципово неможливо описати на підставі кількісного аналізу, бо їх відмінність є якісною. Адже напівосвічена людина не тотожна особистості, що одержала неповну освіту, чи взагалі не навчалась в університетах. Як свідчить історія науки, значні відкриття далеко не завжди робили випускники престижних університетів, такі ж приклади можна навести з історії дипломатії, культури тощо.

Напівосвіта є імітацією освіти, бо вона зосереджується тільки на її зовнішніх атрибутах і руйнує людину зсередини, робить її бранкою симулякрів, що продукуються масовою культурою.

Теоретичні узагальнення у Адорно виходять за межі конкретних національно організованих соціумів, а покладені в їхню основу спостереження також не локалізовані географічно. Тут йдеться передусім про відрив ідеї освіти від її фундаментальної умови – свободи, про її інструменталізацію, обумовлену зростанням комплексності індустріальних суспільств і відповідно – постановкою управлінських завдань, які вимагали освітньої підготовки кадрів, а також освітньої підготовки кваліфікованих робітників. Через це освіта, на думку Адорно, почала втрачати свій нормативно-світоглядний статус, що унеможливило її функціонування як ідеалу формування розумної людини і навіть розумного людства, які б були здатними самореалізуватися у свободі без впадіння у варварство, примусу і насилля (Adorno, 2003: 97). Отже, сподівання Канта, Фіхте, Гегеля та Маркса не справдились. Сама емансипаторська сутність освіти була поставлена під сумнів, а майже усіх німецьких класиків, мабуть, за винятком Канта, в Німеччині після Другої світової війни – не без участі люстраторів – почали вважати духовними побудниками тоталітаризму, ворогами відкритого суспільства та демократії попри їх відданість ідеалам свободи та гуманізму.

Жорстке розвіювання просвітницьких ілюзій після Аушвіца та Дахау призвело до втрати ідеалів формування людини та розвитку суспільства. Ті ідеали, які пропонувались представниками філософії життя (Ніцше, Дільтей, Т. Лессінг), екзистенціалізму (К. Ясперс), німецького гегельянства (Е. Шпрангер, Т. Літт) були або занадто абстрактними, або занадто звуженими, щоб виконувати функції світоглядних орієнтирів. Філософська рефлексія над кризою так званих «світоглядних філософій» обумовила своєрідну трансформацію марксизму представниками Франкфуртської школи, в тому числі й Адорно. Це відбулось через залучення до соціальної філософії марксизму екзистенціально-антропологічної та психоаналітичної методології у поясненні соціальних і культурних патологій. При цьому гегельівська діалектика утворює підґрунтя критики напівосвіти, формулою якої, згідно Адорно, є «повсюдність відчуженого духа» (Adorno, 2003: 93).

В теорії напівосвіти Адорно представлено декілька проблемних ліній. Перша з них – це соціальні і структурні зміни у західних суспільствах, що відбуваються внаслідок розвитку капіталізму в напрямку прискореної індустріалізації, друга – психополітичні стратегії масової культури і негативна діалектика напівосвіти, зрештою третя – деструктивний потенціал напівосвіти. Ці лінії тісно пов'язані між собою, але в аналітич-

них цілях має сенс розглянути їх більш детально, тим більш, що пошук і злиденність напівосвіти нерівномірно представлені в кожній з них.

Спираючись на аналіз розвитку капіталізму в марксистській парадигмі, Адорно простежує значення освіти і культури в нових для нього, тобто індустріально модернізованих соціокультурних контекстах. У своїй теорії він визнає, що роль освіти в еволюції модерних суспільств постійно зростає внаслідок революційних змін у виробництві і культурі. Разом з цим демократизується й сама освіта, забезпечується рівність шансів доступу до неї і до культурних благ. Але при цьому виникає загроза деформації ідеї освіти, точніше тих контрфактичних уявлень про неї, що дотепер визначали стратегії формування і самоформування людини. Ця ідея з орієнтуру перетворюється на дезорієнтир. Якщо раніше призначенням і покликанням освіти був творчий саморозвиток особистості в дусі неогуманістичного освітнього ідеалу, то у нових умовах вже сама освіта підпорядковується завданням наявного. Вона втрачає перспективу і самоліквідується в модусі майбутнього. Теорію Адорно легко запідозрити в антидемократичності, бо він виступає проти «народної освіти», але його критика спрямована передусім на профанацію квазіпедагогічних практик масової культури, метою якої було здешевлення і збільшення обсягу так званих освітніх послуг. Якщо у домодерних суспільствах неписьменність була лише обтяжливою обставиною у самореалізації окремих індивідів, то в індустріальному суспільстві вона вже виступає чинником ризику, що загрожує усім, перетворюючись на глобальну проблему сучасності. Неагресивні форми напівосвіти дещо пом'якшують такі загрози від горезвісних прибиральниць, які можуть необережним рухом викликати техногенну катастрофу. Цю її функцію не аналізує Адорно, бо вона є лише паліативною мірою, але його теорія є не тільки критикою дегенеративних спотворень освіти і культури, а й терапією її негативних наслідків. Тут він цілком покладається на досвід психоаналізу.

Суспільні обставини висувують напівосвіті вимогу діяти тут і зараз, її гаслом стає адаптація (*Anpassung*), яка потребує вже не недосяжних ідеалів розвитку особистості, а зрозумілих настанов і порад, як досягти успіху у суспільстві, тобто здійснити успішну інтеграцію. Цю функцію виконують провідні образи (*Leitbilder*), вони скеровують (*leiten*) людину у той чи інший напрямок, задають параметри і координати адаптації, однакові для усіх. Вони принаймні зберігають щось від різдвяної зірки, але вказують тільки на можливість дива, а не на напрям його пошуків, не говорячи вже про його наявність. Найголовніше тут рухатись або мріяти про рух, в обох випадках стоячи на суспільно відведеному місці. Від таких образів слід відрізнити дуже близькі до них взірці для на-

слідування (Vorbilder) – персоніфіковані моделі успішної адаптації, які припускають більшу варіативність. У провідному образі, який відверто або латентно нав'язується, більш вираженою є його спонукальна функція, взірці ж для наслідування обираються самою людиною більш-менш вільно, але вони також є наперед встановленими. Між ними та особистостями виникають симбіотичні зв'язки, до того ж настільки міцні, що нагадують наркотичну залежність.

Як бачимо, і провідні образи, і взірці для наслідування, які Адорно слушно відносить до інструментарію напівосвіти, конституують віртуальну реальність, у просторі якої здійснюється життєтворчість людини. Відчужена людина, усе життя якої підпорядковане логіці «нешасливої свідомості», намагається максимально скористатись компенсаторними можливостями масової культури, щоб підвищити свій соціальний статус і самооцінку.

На відміну від мікросоціологічної моделі пояснень такого роду стратегій і поведінки індивідів, запропонованої американським символічним інтеракціонізмом і прагматизмом, представники Франкфуртської школи дотримуються метатеоретичних розрізень, встановлених ще Гегелем: «мати і бути» (Е. Фромм) та «бути і здаватись» (Т. Адорно). Напівосвічена людина індустріального суспільства, за спостереженнями Адорно, «говорить мовою хвалька» не тільки через свою обмеженість і пихатість, а й тому, що життя в орієнтованому на успіх «суспільстві досягнень» вимагає від кожного бути активним і мобільним, демонструвати свої досягнення, нехай й позірні (Adorno, 2003: 13). Суб'єктивне уповільнення об'єктивного прискорення індустріально розвинутих суспільств стає можливим через їх віртуальну і фрагментарну рефеодалізацію. Навіть після саморозчинення прошарку «освіченої буржуазії» соціальна пам'ять зберігає уявлення про привілеї, які раніше давала освіта, про престижність вищої освіти. Якщо справжня освіта як робота людини над собою є принципово незавершеним процесом і не потребує сертифікатів, дипломів та інших підтверджень, то напівосвіта перетворює такі «охоронні грамоти» на самоціль. При цьому люди інвестують матеріальні ресурси і духовну енергію не в саморозвиток і навіть не в майбутню професію, а в свідoctва і підтвердження своєї віртуальної гідності та самоцінності. Так, у Німеччині залишки величі освіти та її атрибутів зберігались дуже довго: ще у 90-х рр. минулого століття науковий ступінь вносився у паспорт, а підпис такої високоосвіченої людини без сакраментального **Dr. вважався не чинним. Якщо одержання такого ступеня стає самоціллю, то виникає саме та деформація, яку Гегель називав надмірною освітою (Überbildung), а Адорно – напівосвітою. Розкрита**

Адорно її ірраціональна раціональність знаходить прояв у плагиаті, підробці свідоцтв, імітації проведення наукових досліджень тощо.

Німецький рецепт боротьби з цим явищем, на перший погляд, є простим та ефективним. Після захисту габілітаційної праці (другої дисертації) науковця звільняють з посади. Він змушений знову брати участь у конкурсах, підтверджувати свій потенціал тощо. Цей шлях не був простим і безпроблемним навіть для таких видатних філософів сучасності, як В. Вельш і Ю. Габермас. Однак в Німеччині, так само, як і в Україні, все ще залишаються бажачі будь-якої ціною здобути науковий ступінь суто задля престижу на зразок дворянського титулу, який навіть у ХХІ ст. продається так само, як і дипломи про вищу освіту. Німецькі дослідники називають це «психозом вищої освіти», яка перетворюється на товар. Так, Ю. Ніда-Рюмелін, голова Німецького філософського товариства, на основі аналізу широкого статистичного матеріалу, показує, що заробітна платня кваліфікованих робітників у ФРН перевищує заробіток випускників університетів, окрім тих, хто працює у галузі високих технологій (Nida-Rümelin, 2014: 37-38). Корупція в освіті, академічна нечесність, плагиат є ганебними проявами напівосвіти, але не її причиною, бо остання криється у її здатності відтворювати у нових умовах старі напівфеодальні організаційні структури та форми позірної самореалізації, включно з віджитими моделями самоствердження у знеціненій статусній позиції освіченої людини на зразок зворушливої і водночас пихатої Проні Прокопівни.

Масова культура, як показує Адорно, і напівосвіта утворюють спільний простір, де відбувається духовна деградація людини, смисл життя якої зрештою зводиться до престижного споживання так званих культурних і освітніх благ без сертифікату якості. Це торкається також академічної культури, надмірної методичної опіки студентів у вищій освіті, зведення навчального процесу в школі до засвоєння елементарних культурних технік та упредметнених знань, які можна продати на ринку праці або купити за них «потрібних людей» і завести «друзів», щоб досягти успіху за їх допомогою. У повсякденності німці це називають «вітаміном Б», який накопичується через систематичне споживання освітнього провіанту (від німецького *Beziehungen* – зв'язки). Отже, напівосвіта створює умови для розростання корупції, бо сама є носієм її вірусу. Напівосвіта формує суб'єктів корупційних дій, забезпечує їм підтримку, створює ілюзії «верху без низу», відкритості закритого суспільства.

Напівосвіта, як переконливо доводить Адорно, не є особливою стадією або хворобою росту справжньої освіти. Вона як «лютий ворог останньої» витіснила саму ідею освіти з освітніх інституцій і культурних і соціальних практик. Як відчужений дух напівосвіта є негативом освіти і спирається

на ідею антиосвіти. Остання відрізняється від старої неосвіченості і невігластва своєю цілковитою відірваністю від життя і людини. Стара неосвіченість як брак цивілізованості, знань компенсувалась кмітливістю, іронією, гумором, які Адорно розглядає як потенціал для формування критичної свідомості, яка була б здатна своєчасно помічати і реагувати на деформації і патології освіти (Adorno, 2003: 100). Антиосвіта (Unbildung) як радикалізована і відокремлена форма напівосвіти вже позбавлена такого потенціалу. Онтологічно вона розгортається у просторі міфів та ілюзій, почасти вже існуючих, почасти конституйованих нею ж самою. Особливо це дається взнаки у її зверненні до паранауки, антропософії, нетрадиційних релігій та окультизму, що супроводжувалось в часи Адорно просвітницькою легітимацією останніх. Він вважав усе це проявом безумства і психозів, коли люди привчаються жити у нереальному, вважаючи за дійсне те, що їм навіюють мас-медійні продукти. Через це, на думку Адорно, абстрактні вимоги свободи, гідності, солідарності, на яких тримається ідеологія просвітництва, на практиці виявляються фікцією, але не тільки через їхню суспільну девальвацію, а й тому, що відбувається розпад їхньої форми (Entformung), а моралізаторство без критики моралі стає «органом несвободи» (Adorno, 1994c: 280-281). Антиосвіта є навчанням без виховання, в тому числі й світоглядного. Вона стає легітимацією гіпнотичних станів у суспільствах споживання.

У «Тезах про окультизм» Адорно розкриває причини появи цієї тенденції, вбачаючи в ній регрес суспільної свідомості індустріального суспільства (Adorno, 1994a: 322). Рудименти магічного мислення оживають і відтворюються у психічно хворій суспільній свідомості сучасних соціумів, демонструючи симптоматику внутрішнього загнивання. Наведено застереження Адорно: «Таким же ворожим і змовницьким, як темні люди з Psychic Research (мається на увазі американський Інститут дослідження психіки, у якому певний час працював Адорно), є само суспільство. Гіпноз, який здійснюється через практики окультизму, нагадує тоталітарні жахи, у сучасних процесах вони переходять один в одного» (Adorno, 1994a: 322-323). Напівосвіту – і ще більше антиосвіту – Адорно розцінює як культурну катастрофу західної цивілізації. Вони як антиподи освіти відкривають для своїх жертв і прихильників портал у світ варварства. Умовою існування та агресивного наступу таких дегенеративних деформацій, на переконання Адорно, є «безпосередня матеріальна експлуатація душі», а управління цим процесом може здійснюватися божевільними, що сидять за пультом окультизму. Більш того, це можна здійснювати через роздруківки гороскопів. Адорно так розкриває цей механізм: «Гороскоп відповідає директивам бюро, які спрямовуються до народів, а містика чисел готує їх до сприйняття статистик управління і



цін картелів. Сама інтеграція зрештою виявляється ідеологією дезінтеграції у владних групах, що знищують одна одну. Пропащим є той, хто потрапляє сюди» (Adorno, 1994a: 323). Окультисти зростають і виховуються на живильному ґрунті напівосвіти та інституалізуються як анти-освіта. Остання руйнує особистість у дидактичних практиках зацікавлення, розважання, спрощення, де забобони можуть приймати вигляд пізнання, підштовхуючи напівосвічених до містицизму, розцінюючи нове відкриття забобонів як наближення до істини.

Але якби Адорно робив тільки такі висновки, він би не вийшов у своїх теоретичних розвідках за межі банальних імітаційних практик просвітництва, які він сам нещадно критикував. Але окультизм і паранаука роблять також і позитивну роботу на сміттєзвалищі відчуженого духу, прояснюючи у непрямий спосіб його гріхопадіння. Хоча Адорно й зауважує, що окультизм є «метафізикою простакуватих хлопців» (Adorno, 1994a: 325), але така метафізика вказує на небезпеку надання духові онтологічних та гносеологічних привілеїв, бо дух, що існує сам по собі, займається саморуйнацією. Апеляції до духовності, вищих цінностей, ідеалів тощо без відповідної роботи суспільства та особистості над своїм саморозвитком, над конституванням гуманного у собі і навколо себе, перетворюються на закляття, умовляння і благання. Ці особливості, на думку Адорно, характеризують пізню буржуазну ідеологію, у якій закріплюється суспільний розподіл праці. «Така ідеологія, застерігає він, — вибухає в окультизмі, бо він також є ідеалізмом, що повернувся сам до себе» (Adorno, 1994a: 328).

Критика суспільства, культури та освіти об'єднуються у теорії напівосвіти Адорно у всебічну критику сучасної доби. В оптиці сьогодення ця критика схиляється до гіперболізації, подекуди до суб'єктивізму, особливо, коли йдеться про модернізаційні зрушення. Але евристичний потенціал цієї теорії виявився продуктивним не тільки для аналізу індустріального суспільства, а й його постіндустріальних трансформацій, які породжують ті ж самі ризики і небезпеки, про які вчасно попереджав Адорно.

Так, окреслена Адорно проблематика акцентується і в сучасних дебатах, присвячених ідеї освіти, яка лякається навіть нагадувати сама собі про засоби реалізації власних амбіцій. Підводячи підсумки щодо суспільної, культурної та педагогічної релевантності поняття освіти у XXI ст., Г.-У. Баумгартен зауважує: «Як самоформування (Selbstformung), освіта (Bildung) ні в якому разі не є простим накопиченням знань і не має нічого спільного з питанням про те, які змісти треба вкладати в ті чи інші освітні канони. Освіта (Bildung) у цьому сенсі не має нічого матеріального. Вона є нашою внутрішньою конституцією у вигляді знання про те, що ми є самоціллю, і про нашу взаємовідповідальність. Поняття «формування серця»

(Herzensbildung), яке вже вийшло з моди, мабуть, найкраще виражає цей смисл: йдеться про культуру самості (Selbstkultur), яка цілком може обійтись без чітко визначеного освітнього канону, але утворює осердя освіти як відшукання себе (Selbstfindung) і самоформування» (Baumgarten, 2012: 52-53). Напівосвіта завжди висловлювала імператив пристосування, але у нових соціокультурних контекстах це означає вже примус підстроюватись під вже не існуюче. Це абсурдна вимога ставати рабами без персоніфікованих рабовласників. Підпорядкування невизначеному, існуючому лише віртуально змушує людину скидати з себе залишки цивілізованості і покладатись на свої інстинкти. Напівосвіта і ще більшою мірою антиосвіта формують з людини приручену тварину, не зважаючи на те, що в ній у будь-яку мить може вирватись на поверхню справжній дикій звір. А не тільки його символічна репрезентація.

**Трансформації напівосвіти у постіндустріальних соціокультурних контекстах.** Згадані вище зміни у суспільному житті і культурі на початку нового тисячоліття має сенс розглядати не тільки крізь опозицію індустріалізму і постіндустріалізму, що може призвести до містифікації реалій інформаційного суспільства та гіпотетичного суспільства знань. Натомість порівняння домодерного та модерного бачення змісту і призначення освіти сприятиме розкриттю їхніх соціально-онтологічних і онто-антропологічних способів даності і заданості.

У добу глобалізації таке розрізнення має принципове значення, бо через міграцію в західних суспільствах співіснують в одному просторі носії домодерної і модерної культури, що обумовлює зміну культурних форм напівосвіти у напрямі від синтезу до гібридів. Д. Беннер, описуючи онтологічні передумови таких змін зауважує: «Відмінності між домодерними та модерними суспільствами полягають у тому, що майбутнє підростаючого покоління у домодерних суспільствах здебільшого вже наперед було відомим і визначеним, то у модерних суспільствах це майбутнє є невизначеним і контингентним. Щоправда, освіта, статки та освітні амбіції батьків й надалі мають великий вплив на освітню біографію підростаючого покоління. Але цей вплив вже не залишається безсумнівним і самозрозумілим, а розглядається як такий, що потребує легітимації» (Benner, 2012: 19).

У демократичних модерних суспільствах нерівність в освіті старанно приховується за гаслом «освіта для усіх», але формальна рівність шансів не означає рівного розподілу ресурсів, необхідних для успішного навчання не тільки у вищій, а й у середній школі. Престижні професії, добре оплачувана робота, яка гарантує забезпечене життя, потребують освіти, здобування якої підпорядковане завданню досягнення успіху. Той факт, що освіта звузилась до різних рівнів професійної підготовки,

свідчить про те, що напівосвіта і ще більш антиосвіта відмовляються від будь-яких просвітницьких зобов'язань, тим самим виступаючи легітимацією незрілості. Відповідальність за неї покладається вже не на особистість, як це було у Канта, а на суспільні інституції. В опціях напівосвіти їм дозволяється не тільки зберігати незрілість, а й поширювати і примножувати її. А. Буррі зауважує щодо цього: «Найхитрішою формою незрілості є не незрілість за власною провиною, а серійно організоване придушення *lumen natural* (природного світла – лат.) та його впливу через систематичну імплантацію змістів, які викликають у освічених, себто колонізованих, суб'єктів відчуття, що вони вже засвоїли знання і цінності, що вони вже є цивілізованими. Просвітництво – це звільнення від тиранії. І тим самим воно означає звільнення від тиранії освіти» (Burri, 2012: 45).

Напівосвічені незрілі суб'єкти приймають такі ж, як вони самі, незрілі безвідповідальні рішення на підставі дипломів, сертифікатів, тренінгів, стажувань, які засвідчують їх право нав'язувати свої партикулярні інтереси і цінності усьому суспільству і навіть світовій спільноті. Напівосвічена людина в таких непробивних для критики бронжилетах з охоронних грамот, виданих престижними освітніми інституціями, стає небезпечною в постіндустріальних суспільствах, які за способом свого існування є суспільствами ризику. Напівосвічена людина своєю невинуватою самопевненістю несе загрозу цивілізації і взагалі – європейській формі життя, бо така людина завжди переконана в своїй бездоганності.

Культура інформаційного суспільства сама провокує споживацькі настрої і стереотипи поведінки соціальних акторів. У кіберпросторі глобальних мереж пропонується знання, вже готове до споживання, треба тільки вміти своєчасно і вправно відкривати рота на зразок гоголівського Пацюка. Але у даному випадку людина наштовхується на межі своїх адаптаційних можливостей, перетворюючись на пасивну істоту, яка постійно знаходиться у стані штучної стимуляції своєї розумової діяльності. Інтелектуальний фаст-фуд як різновид культурного варварства може спричинити духовну деградацію навіть тих суспільств, які сьогодні знаходяться в авангарді цивілізаційного процесу. У такій культурі – а це дається взнаки вже зараз – формується споживацьке ставлення до освіти і викладачів, також з боку тих, хто колись був на їх місці.

Усі ці тенденції розкривають механізми перетворення напівосвіти на антиосвіту (*Unbildung*). Розвиваючи філософсько-освітні ідеї Адорно, відомий австрійський філософ К.П. Лісман пропонує свою теорію антиосвіти, яка в строгому сенсі є не теорією, а критикою освітньої політики західноєвропейських країн на підставі критики раціональності постіндустріальної доби. Він зазначає: «Антиосвіта (*Unbildung*) сьогодні – це

не інтелектуальний дефіцит, не брак інформованості, не дефект когнітивної компетентності, хоча усе це буде існувати й надалі, а відмова від бажання щось розуміти. Там, де сьогодні йдеться про знання, мається на увазі щось інше, ніж розуміння» (Liessmann, 2006: 72). В антиосвіті інваріанти культурної та освітньої традиції замінюються їх симулякрами з ринковими характеристиками, а професійна підготовка стає товаром, який продається разом з його носієм – людиною. Оцінювання, рейтинги, тести, на думку Лісмана, сприяють інституалізації антиосвіти. Вона вимагає від кожного члена гіпотетичного суспільства знань «забувати непотрібне і навчатися новому», що є тим міфом, який суспільство знань розповідає само про себе» (Liessmann, 2001: 17).

Саме через це в останні роки у західному дискурсі посилилась критика як самого теоретичного конструкту суспільства знань, так і тих тенденцій у культурі та освіті, які пов'язуються зі становленням нових суспільних реалій внаслідок трансформацій постіндустріального зразка. Деміфологізація суспільства знань здійснюється вже не за рахунок альтернативних теоретичних пропозицій і теоретичних розвідок в окресленій площині, а на підставі емпіричних фактів і спостережень за культурними практиками інструменталізації знань у конкретних суспільствах, де стають помітними контури суспільства знань. Наведемо міркування К.П. Лісмана щодо можливостей, створюваних суспільством знань. «Суспільство знань, – пише він, – не є якимсь особливо розумним суспільством. Заблудження і помилки, які робляться у ньому, недалекоглядність та агресивність тут не зменшуються порівняно з іншими суспільствами, сумнівним видається навіть те, чи буде у ньому більш високим рівень освіти. ... У цьому суспільстві вже ніхто не навчається для того, щоб знати більше, а виключно для самого навчання. Адже кредо суспільства знань полягає у тому, що усяке знання дуже швидко старіє і втрачає свою цінність» (Liessmann, 2001: 16-17). Небезпека деградації культури у суспільстві знань, на яку вказує К.П. Лісман, небезпідставна. Вона обумовлена тим, що вже на ранньому етапі його становлення значно посилюється розрив між об'єктивною і суб'єктивною культурою. Остання, відокремлюючись від освіти, знижує свій рівень, стає споживацькою і розважальною. В свою чергу цьому сприяють об'єктивні процеси постіндустріального розвитку соціумів з відповідними соціокультурними зрушеннями. Разом з цим суспільство знань як таке, що характеризується надміром знань і безперервним потоком інформації, демократизує інтелектуальні форми дозвілля, перетворюючи знання на інструментарій та матеріал азартних ігор. Виграти мільйон, вибороти титул самого розумного тощо сьогодні стає популярною розвагою, а для деяких людей – майже професією та сенсом життя. Можна без перебіль-

шення сказати, що споживачі і демонстратори знання у постмодерній культурі, перетворюючись на шоуменів, відсувають на задній план тих, хто продукує та передає знання – науковців та педагогів, які здебільшого не мають габітусу публічної людини і втрачають свою статусну позицію у розважальній версії суспільства знань. Так, людина-енциклопедія, або людина-довідник як уособлення антиосвіти стають центральними фігурами шоу-бізнесових проєктів, де знавці, ерудити від шкільного до пенсійного віку виступають як агенти продажу знань на замовлення.

Окрім начерку теорії антиосвіти, Лісман пропонує аналіз її практик на різних рівнях репрезентації, починаючи з Болонського процесу і завершуючи критикою «бездуховності компетентнісного підходу» і застосування презентацій як супроводу виступів, доповідей тощо. Останнє він називає «powerpoint-karaoke» і вважає «проявом деструкції освіти через її симуляцію» (Liessmann, 2014: 78). Безперечно, ця критика має полемічно-провокативний характер і спрямована передусім на те, щоб привернути увагу до продукування незрілих, інфантильних людей у системах сучасної освіти, інтеграція яких у спільний освітній простір посилює негативні наслідки хибних рішень в освітній політиці. До таких рішень більшість представників німецької філософської та педагогічної громадськості відносить спотворення у просторі вищої освіти, які виникли внаслідок Болонського процесу, до якого, до речі, відмовилась приєднуватись Великобританія, щоб не руйнувати своєї системи освіти. (Nida-Rümelin, 2014: 169-170). Цей процес унаочнює тенденцію перетворення напівосвіти на антиосвіту, яка підпорядкована потребам постмодерного рабовласництва, що знаходить прояв у ланцюгових реакціях відтоку наукових кадрів, високоосвічених інженерно-технічних працівників і лікарів. На жаль, до такого донорства оптимально залучена Україна, не розуміючи у повному обсязі наслідків своїх щедрот щодо інших країн. В оптиці німецького бачення цієї проблеми Ніда-Рюмелін зауважує: «Проект європейської інтеграції тільки тоді матиме успіх, якщо набагато більше, ніж тепер, буде поглиблюватись взаємне сприйняття сусідських культур і освітніх традицій. Моноцентрична орієнтація європейських освітніх культур на США маргіналізує Європу як ціле, а через політику щодо науки несе загрозу європейській інтеграції. Європейська наукова і освітня традиція є багатою, ... вона здатна конкурувати з американською» (Nida-Rümelin, 2014: 169-170). Така діагностика вимагає не шокової терапії, а виваженої стратегії розвитку освіти в країнах Європи.

До парадоксів антиосвіти належить її екстериторіальність. Вона не узгоджує свої цілі з життям, а вимагає, щоб життя і люди пристосовувались до неї. Стара ідея раннього Модерну, що краща освіта гарантує успішне життя, перетворила саму ідею освіти на антиутопію. Міражі

освітніх Ельдорадо десь за кордоном, ейфорія від зарубіжних стажувань як таких, намагання некритичного перенесення чужого досвіду на терени інших культур утворюють фундамент антиосвіти, яка інструментом своєї самореалізації обирає етику переконань з прихованою репресивністю і цілком ігнорує етику відповідальності, включно з відповідальністю за долю підростаючого покоління. Щоб не потрапити у тенета постмодерного освітнього рабовласництва, треба орієнтуватись не на рекламні проспекти, а вміти критично аналізувати не тільки зміст освітніх пропозицій, а й тенденції суспільного розвитку. М. Рош, досліджуючи упродовж кількох десятиліть окреслену проблематику на емпіричному матеріалі американської та німецької вищої освіти зауважує: «Оскільки багато німців вважають своїм можливим взірцем США, то варто було б, з точки зору своєї країни, з'ясувати, які рушійні сили задіяні в американській системі вищої освіти, її сильні і слабкі сторони, як вони долають постійні виклики, що виникають перед ними» (Roche, 2014: 13). Перепустки у краще життя, які дає антиосвіта, відрізняються тільки за дизайном від тих, які охоче видавала у минулому столітті напівосвіта, але самі по собі вони нічого не варті так само, як й ізольовані автодидактичні практики, які нерідко вважаються виходом зі стану кризи, у якому опинилась освіта, бо стають банком відтермінованого ресентименту.

Антиосвіта є творцем і творінням клаптикових біографій (patch-work biographies), які відповідають становищу людини у глобалізованому світі. Сьогодні вона є чинником, що посилює глобальні ризики, бо передбачає конвергенцію систем освіти в національно організованих соціумах. Але експерти світового рівня вважають, що збереження різноманітності є більш ефективним, до того ж не репресивним засобом реалізації права людини на освіту. Так, Ніда-Рюмелін зазначає, що адекватною відповіддю на виклики економічної і культурної глобалізації не є гомогенізація освіти, а навпаки, підтримка і легітимація багатоманітних форм її організації і забезпечення варіативності змісту. Зокрема, він наполягає на тому, що «нації у цілому мають зберігати відмінності у своїй філософії освіти та у її практиці, бо це дає додаткові шанси на ринку праці» (Nida-Rümelin, 2014: 237). Кожна національна освітня традиція має свої ресурси оновлення, які разом збагачують світову культуру. «Німецька традиція освіти, – зауважує він, – відрізняється не тільки від американської, а й також від французької і британської, значно менш – від іспанської та італійської, якщо не зважати на особливості дуальної освіти, при цьому вона була успішною. ... Чому ж цій країні й надалі б не розвивати сильні сторони своєї системи освіти, а за певних обставин навіть треба відійти від інтернаціональних трендів, в усякому разі від тих, що існують по той бік Атлантики, щоб повернути свій колишній статус провідної нації у

галузі освіти...» (Nida-Rümelin, 2014: 237). Над цими проблемами варто замислитись також і українцям. Щоправда, глобалізована антиосвіта поки все ще успішно блокує шляхи до такого повернення, видаючи себе за передовий світовий досвід

Ще більшу небезпеку становить антиосвіта як фрагментарне і непослідовне мислення, яке видає себе за системне, але втратило цю здатність. Вона видає хаотичність за креативність, експериментування над людьми і прискорене впадання у варварство – за нові освітні й виховні підходи. Її навіжене зосередження на так званих розвивальних іграх для дітей і дорослих, на демонстрації своїх успіхів, на приниженні і навіть знищенні тих, хто «не підключився» до неї, може зрештою надихнути її агентів на створення освітніх і розважальних таборів, розкиданих по усьому світу. Зокрема таку перспективу розглядає П. Слотердаjk (Sloterdijk, 2009: 524). Нагадаю, що напівосвіта, порівняно з антиосвітою, не прагнула досягти світового панування і мала здебільшого тільки локальні амбіції.

Безперечно, такі песимістичні картини, нав'язані роздумами Адорно над долею і недолею сучасної освіти, мають характер попередження і гіперболізують стан сучасної освіти, вказуючи на межу, переступати за яку небезпечно.

У підсумку треба зазначити, що діагностика стану освіти, культури, суспільства і людини, запропонована Адорно в теорії напівосвіти, розкриває взаємообумовленість усіх процесів, що відбуваються у сфері духовного життя суспільства. Самозаперечення освіти, яке знаходить прояв у її деформаціях, є загрозливим симптомом цивілізаційної кризи, вихід з якої не має патентованих рецептів, але першим кроком на цьому шляху є усвідомлення і розуміння причин та наслідків руйнації освітнього ландшафту у багатьох регіонах світу. Теоретична спадщина Адорно, як і діалектика просвітництва на мікрорівні його життєтворчості, спонукають до самокритики, закликають не піддаватись спокусам інфантилізації, які у надмірі пропонує напівосвіта у суспільстві розваг и споживання, а для цього треба зробити майже неможливе – здійснити репатріацію відчуженого духа на його метафізичну батьківщину – в ідею освіти. Але ця ідея, щоб бути спроможною виконувати свою орієнтаційну функцію, також не повинна залишатись недоторканою для критичної філософської рефлексії.

#### Література:

1. Култаєва М.Д., Навроцький О.І., Шеремет І.І. Європейська теоретична соціологія ХХ-ХХІ століття: начальний посібник – Х.: ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2013. – 372 с.

2. Култаева М.Д. Гайдеггер у спогадах колег та учнів // Мартін Гайдеггер очима сучасників / Перекл. з німецької Марії Култаєвої. – К.: Стилос, 2002. – 128 с. – С. 3-23.
3. Култаева М.Д. Категория “Bildung” в немецкой философской традиции, или размышления о смысле и предназначении образования // Постметодика. – №1, 1999. – С. 8-13.
4. Култаева М.Д. Виталистическая апология культурного пессимизма // Критика буржуазных концепций культуры: кризис методологии. – К.: Наук. думка, 1980. – С. 261-284.
5. Adorno Theodor. W. Minima Moralia. Reflexionen aus dem beschädigten Leben. – Frankfurt am Main.: Suhrkamp, 1994a – 337 S.
6. Adorno Theodor W. Noten zur Literatur. – Frankfurt am Main.: Suhrkamp, 1994b – 708 S.
7. Adorno Theodor W. Negative Dialektik. – Frankfurt am Main, 1994c. – 412 S.
8. Adorno Theodor W. Jargon der Eigentlichkeit – Frankfurt am Main: Suhrkamp. 1964. – 139 S.
9. Adorno Theodor W. Theorie der Halbbildung // Gesammelte Schriften. – Band 8. Soziologische Schriften Band 1. – Frankfurt am Main: Suhrkamp. 2003. – S. 93-121.
10. Adorno Theodor W., Horkheimer Max. Dialektik der Aufklärung // Horkheimer Max. Gesammelte Schriften. – Band 5. – Frankfurt am Main: S. Fischer, 1987. – S. 13- 292.
11. Adorno Theodor W. Tabus über Lehrerberuf [http:// www. 2.ibw. uni-heidelberg.de /gerstener /Tabus Text. Pdf.](http://www.2.ibw.uni-heidelberg.de/gerstener/TabusText.Pdf)
12. Baumgarten Hans-Ulrich. Frei, gleich und gebildet. Eine philosophische Überlegung zur bildungspolitischen Debatte // Bildungstheorie in der Diskussion. – Freiburg-München: Verlag Karl Alber. 2012.- 164 S. – S. 46-60.
13. Benjamin Walter. Nachträge / Gesammelte Schriften. – Band VI1-1. – Fr- am M.: Suhrkamp,1989.- 519 S.
14. Benner Dietrich. Warum öffentliche Erziehung in Demokratien nicht politisch fundiert werden kann // Bildungstheorie in der Diskussion. – Freiburg-München: Verlag Karl Alber. 2012. – 164 S. – S. 13-35.
15. Bollbeck G. Bildung und Kultur. Glanz und Elend eines deutschen Deutungsmusters. – Frankfurt am Main& Suhrkamp. 1994. – 468 S.
16. Burri Alex. Vom allgemeinen Nutzen der Ungebildetheit. Oder warum Bildung der Freiheit und Demokratie schadet // Bildungstheorie in der Diskussion. – Freiburg-München: Verlag Karl Alber. 2012. – S. 36-45.
17. Dahrendorf Ralf. Versuchungen der Unfreiheit. Die Intellektuellen in Zeiten der Prüfung. – München: Verlag C. H. Beck, 2006. – 239 S.
18. Fleck Christian. Transatlantische Bereicherungen. Zur Erfindung der Sozialforschung. –Frankfurt am Main: Suhrkamp 2007. – 578 S.
19. Frischmann Bärbel. Aspekte philosophischer Bildungskritik: Rousseau, Fichte, Nietzsche, Adorno // Bildungstheorie in der Diskussion. – Freiburg-München: Verlag Karl Alber. 2012 – 164 S. – S. 145-160.
20. Habermas Jürgen. Die Zeit hatte einen doppelten Boden. Theodor W. Adorno in den fünfziger Jahren. Eine persönliche Notiz // Adorno-Porträts. Erinnerungen von Zeitgenossen. Herausgegeben von Stefan Müller-Doohm. – Frankfurt am Main: Suhrkamp. 2007. – 400 S. – S. 15-23.



21. Habermas, Jürgen. Großherzige Remigranten. Über jüdische Philosophen in der frühen Bundesrepublik // Neue Züricher Zeitung. 2.07.11. – S. 10-11.
22. Hansen Olaf. Anklage und Kritik. Anmerkungen zu Adornos Begriff der soziologischen Wissenschaft // Theodor Adorno. Sonderband aus der Reihe Text + Kritik /Hrsg. Heinz Ludwig Arnold. – München: Text + Kritik, 1983 – 196 S. – S. 64-71.
23. Hegel Georg Wilhelm Friedrich. Phänomenologie des Geistes. – Hamburg: Felix Meiner Vergleich, 1988. – 631 S.
24. Hegel Georg Wilhelm Friedrich. Recht. Staat. Geschichte. Eine Auswahl aus seinen Werken. – Stuttgart: Alfred Kröner Verlag, 1970. – 519 S.
25. Horkheimer Max. Forschungsprojekt des Antisemitismus // Max Horkheimer. Gesammelte Schriften. – Band 4. – Frankfurt am Main. 1988. – S.373-411.
26. Horster Detlef. Niklas Luhmann. – München: Beck, 1997. – 221 S.
27. Kant Immanuel. Werke in sechs Bänden. – Band V. Kritik der Urteilskraft. – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998. – S. 237-607.
28. Kant Immanuel. Werke in sechs Bänden. – Band VI. Beantwortung der Frage: Was ist die Aufklärung? – Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 1998. – S. 31-62.
29. Klemperer Victor. LTI. Notizbuch eines Philologen. – Leipzig: Reclam, 1970. – 350 S.
30. Leske Monika. Philosophen im Dritten Reich. Studie zu Hochschul – und Philosophiebetrieb im faschistischen Deutschland. – Berlin: Dietz, 1990. – 318 S.
31. Liessmann K. P. Philosophie des verbotenen Wissens. Wien: Paul Zsolnay Verlag, 2001. – 243 S.
32. Liessmann K. P. Theorie der Unbildung. Die Irrtümer Wissensgesellschaft. – Wien: Paul Zsolnay Verlag, 2006. – 175 S.
33. Liessmann Geisterstunde. Die Praxis der Unbildung. Eine Streitschrift. Wien: Paul Zsolnay Verlag, 2014. – S.191.
34. Löwith Karl. Sämtliche Schriften. – Band 8. – Heidegger – Denker in dürftiger Zeit. – Stuttgart: J.B. Metzler, 1984. – 298 S.
35. Luhmann Niklas. Archimedes und wir. Interviews, Hrsg. Dirk Baecker und Georg Stantizek. Berlin 1987. – 178 S.
36. Mann Thomas – Betrachtungen eines Unpolitischen. Frankfurt am Main & Fischer Verlag 2009. – 591 S.
37. Nida- Rümelin Julian. Der Akademisierungswahn. Zur Krise beruflicher und akademischer Bildung. – Hamburg: Körber-Stiftung, 2014. – 253 S.
38. Nida-Rümelin Julian. Die Macht der Reflexion // Information der Philosophie. – N 2, Juni 2016. – S. 8-19.
39. Norbert Klaus. Idioten made in Germany. Wie Politik und Wirtschaft Bildungsverlierer produzieren. – München: 2011. – 384 S.
40. Precht Richard David. Anna; Schule und der liebe Gott – **Der Verrat des Bildungssystems an unseren Kindern** – München: Goldmann, 2013. – 351 S.
41. Rath Norbert. Zum Bild Adornos. Selbstdeutungen, Gesten, Anekdoten // Information Philosophie. – N 3, 2003. – S. 50-59.
42. Roche Mark. Was die deutschen Universitäten von den amerikanischen lernen können und was sie vermeiden sollten. β Hamburg: Meiner, 2014. – 295 S.
43. Schmidt Helmut, Stern Fritz. Unser Jahrhundert. Ein Gespräch. – München: C.H. Beck Verlag. 2010. – 287 S.

44. Scholze Britta. Der Schein des Glücks und das Erwachen der Phantasie // Adorno-Porträts. Erinnerungen von Zeitgenossen. Herausgegeben von Stefan Müller-Doohm. – Frankfurt am Main: Suhrkamp. 2007. – 400 S. – S. 263-272.
45. Schärle Eckart. Das Lachseminar. Anmerkungen zu Theorie und Praxis bei Adorno // Adorno-Porträts. Erinnerungen von Zeitgenossen. Herausgegeben von Stefan Müller-Doohm. – Frankfurt am Main: Suhrkamp. 2007. – 400 S. – S. 249-262.
46. Sloterdijk Peter. Du mußt dein Leben ändern. Über Anthropotechniken. – Frankfurt am Main: Suhrkamp. 2009. – 723 S.
47. Teichfischer Philipp. Masken des Philosophen. Alfred Baeumler in der Weimarer Republik – eine intellektuelle Biographie. – Marburg: Tectum. – 320 S.
48. Thomä Dieter, Kaufmann Vincent, Schmid Ulrich. Der Einfall des Lebens. Theorie als geheime Autobiographie. – München: Hanser. 2015. – 416 S.
49. Tischer Michael. Veraltet die Halbbildung? Überlegungen beim Versuch, die Theorie der Halbbildung zu aktualisieren // Pädagogische Korrespondenz, – N 6, 1989. – S. 5-21.
50. Wilke Helmut. Die dezentrierte Demokratie. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2016. – 207 S.

**Мария Култаева. Образование и его деформации в современной культуре: к актуальности теории полу-образования Т. Адорно в современных социокультурных контекстах**

В статье рассматриваются социокультурные контексты создания и рецепции теории полу-образования Т. Адорно на основе широкого применения биографического метода, что позволило раскрыть интенциональность этой теории сквозь призму воспоминаний учеников и коллег. Предложено аргументативное подкрепление тезиса Ю. Хабермаса о внутренней раздвоенности теоретизирования Адорно. Анализируются интерпретационные схемы понятия Bildung (образование, культура, формирование) в немецком идеализме, где доминирует семантика формирования, а патологии этого процесса соответственно концептуализируются как деформации и распад форм в разнообразных манифестациях полу-образования. Теория полу-образования является прежде всего диагностикой состояния современных развитых обществ, где средствами массовой культуры постоянно продуцируются такие патологии, как отчуждение и состояния массового психоза. Этому способствует также тенденция рефеодализации, которая, в свою очередь, выступает также симптоматикой духовного кризиса постсовременности. Одним из проявлений этого кризиса является радикальный антипод образования – анти-образование, которое является следствием отказа современных учебных и воспитательных практик от гуманистической идеи образования. Для выхода из состояния кризиса в критической рефлексии нуждаются не только полу-образование и анти-образование, но и сама идея образования.

**Ключевые слова:** образование, Адорно, полу-образование, анти-образование, массовая культура, отчуждение, дух, патология, общество, критическая рефлексия.

***Maria Kultaieva. The Education and its Deformations in the Contemporary Culture: a Contribution to the Actuality Theodor W. Adorno's Theory of Half-education***

In the article are regarded some social and cultural contexts of the development and reception Adorno's theory of half-education with a spread application of the biographical method, which makes it possible to show the intentionality of this theory through the recalling prism of students and colleagues. It is proposed an argumentative verification of the statement made by Habermas about the splitting in theorization of Adorno. The interpretative schemes of the concept of "Bildung" (education, culture, forming), developed in the German idealism, are analyzed, where the semantic of the forming is the dominated one and the pathologies of this process are conceptualized accordingly as deformation and back-forming in the various manifestations of half-education. The theory of half-education is at first a diagnostic of conditions in the contemporary societies, where through the instruments of the mass culture are always producing pathologies such as aliens and mass psychoses. This makes possible also the tendency of re-feudalization, which, on its part, can be considered also as the symptomatic of the spiritual crisis of the Postmodernity. One of the crises appearances is the whole oppositions to education, namely: anti-education as the consequence of refusing of educational practices the humanistic idea of education. Overcoming from that crisis is needed a critical reflection not only above half- and anti-education, but else above the idea of education itself.

**Keywords:** education, Adorno, half-education, anti-education, mass culture, aliens, spirit, pathology, society, critical reflection.

---

**Култаєва Марія Дмитрівна** – доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри філософії, Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, перекладач українською праць сучасних зарубіжних філософів (У.Бек, В.Вельш, Г.Гадамер, Ю.Габермас, Г.Йонас, Р.Рорті та ін.).

**Maria Kultaieva**, Doctor of philosophical sciences, Professor, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Chief of philosophy department, H.Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Translator of contemporary foreign philosophers' books into Ukrainian (U.Beck, W.Welsch, H.Gadamer, J.Habermas, H.Jonas, R.Rorty etc.).