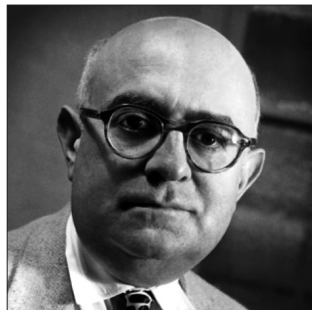


DOI: <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2018-23-2-6-31>

УДК 130.2+37.031.1

Теодор АДОРНО**ФІЛОСОФІЯ І ВЧИТЕЛЬ¹****(переклад, анотація і примітки Віталія Брижніка)²**

Роботу «Філософія і вчитель» Теодор Адорно вперше прочитав як доповідь у Будинку студентів міста Франкфурта-на-Майні в листопаді 1961 року. У цій доповіді Адорно продовжив тему критики тих чинників тодішньої освіти Західної Німеччини, які унеможливають особисту боротьбу інтелектуала з культурними залишками тоталітарного суспільства. Адорно зауважив такий важливий елемент освітнього процесу, яким є іспит із філософії. Цей іспит мають скласти майбутні вчителі, кандидати на посаду викладача гімназії. Також Адорно звернув свою увагу на тенденцію формалістичного дотримання Правил складання іспитів деякими майбутніми вчителями, які не здатні зрозуміти гуманістичну, емансипаційно-духовну суть філософії, а отже й не розуміють мету проведення названого іспиту. Ушанувавши давню традицію академічної свободи німецького Університету, Адорно зауважив постать німецького філософа, охарактеризувавши його тією людиною, інтелектуальна діяльність якої вплинула на гуманізацію освіти в німецькому Університеті, що безпосередньо далося взнаки відповідним соціокультурним перетворенням. Однак, на думку Адорно, в повоєнних університетах ФРН переважає тенденція дотримання засад саме наукового пізнання. Ця тенденція поєднана зі ставленням деяких майбутніх учителів до знання як до привласненого у споживацький спосіб, що зумовлено браком особистої любові до власного фаху й до своїх студентів. Адорно був переконаний у тому, що такі вчителі байдужі до свого фаху й не мають до нього покликання. Ознакою відсутності покликання в цих людях Адорно назвав інтелектуальну небалість, провінційність мовлення і провінційну нездатність зрозуміти свободу людини як духовну цінність. Подібні вчителі неспроможні пропонувати нове знання своїм студентам як за допомогою добірного усного мовлення, так і за допомогою досконалого письмового викладу. Цілком іншою Адорно запропонував убачати людину, яка здатна засвоювати знання, що потрібні для розуміння свого професійного обов'язку. Використовуючи саморозуміння та саморефлексію, вона зможе самотійно збагнути сенс своєї педагогічної роботи. Ця людина сумлінно і терп-

¹ Adorno Theodor W. Philosophie und Lehrer // Gesammelte Schriften, Band 10.2: Kulturkritik und Gesellschaft II: Eingriffe. Stichworte. Anhang. – Fr. am M., Hessen : Suhrkamp Verlag GmbH & Co. KG, 1977. – S. 474-494.

² © Переклад із німецької Віталія Брижніка.

ляче виконуватиме свою роботу задля практичного впровадження в суспільство гуманістичних ідеалів попереднього філософського знання.

Ключові слова: *філософія, вчитель, Університет, інтерес, знання, привласнення, дух, покликання, обов'язок.*

Я хочу дещо розказати про так званий загальний іспит із філософії, який є складовою державного екзамену* для майбутніх учителів, претендентів на посаду науково-педагогічного працівника у середніх навчальних закладах федеральної землі Гесен. Спостерігаючи протягом одинадцяти років за проведенням цього екзамену, мене все більше непокоїть очевидність того, що сенс названого іспиту розуміють хибно, наслідком чого є зведення нанівець його мети. Окремі міркування в мене викликає менталітет тих претендентів, які його складають. Гадаю, що вони явно почуваються незручно під час його проведення. Багато з них від самого початку усвідомлюють себе чужими й інтелектуально ще неготовими до цього іспиту, інші ж мають сумнів щодо сенсу проведення цього заходу. Уважаю, що саме тому ми маємо говорити про ці речі, позаяк результат самого іспиту з філософії часто залежить від тих моментів, котрі я виявив, які кандидати на посаду вчителя не зовсім розуміють. Мабуть була б хибною позиція екзаменатора, який непринципово намагається допомогти тому, хто змушує його судити про власні функції, навіть якщо така допомога цілком потрібна. Упевнено ручаюся за свої слова; також і деякі мої колеги загалом можуть підтримати мою точку зору, зокрема мені відомо, що Горкгаймер** теж дійшов подібних переконань. Зрозуміло, що серед кандидатів можна знайти чималу кількість тих, кого не стосуються мої побоювання. Здебільшого вони є тими людьми, які виявляють у собі специфічний інтерес до філософії; у багатьох випадках саме вони, взявши участь у наших семінарах, у природний спосіб долучаються філософії. Крім того, серед їхнього оточення, а також і поза ним, не бракує тих, хто, навчаючись в університеті, має ідейні горизонти і здатний відчувати Духовне. Як властиво освіченим людям, вони заздалегідь уже запропонували іншим точку зору, за якою, саме завдяки іспиту з філософії, фрагментарного й доволі недостатнього, слід здобувати знання як про Матеріальне, так і про Нематеріальне. Утім, моя критика аж ніяк не стосується лише тих кандидатів, які не склали названий іспит. Ці люди найчастіше є лише невинними, але жодним чином не менш кваліфікованими спеціалістами, подібні до тієї більшості, яка відбулася через своє дотримання формальних критеріїв. Останнє більшою мірою є явною ознакою такого фатального стану [існування], що позбавлений особистої провини окремої, невдалої людини. Цей стан також позначений такими наслідками її розумової діяльності, які сприяють «глад-

кому» складанню екзамену або, за первинно нездоровим вираженням, «гарному схрещенню». Часто відчуваєш, що те чи інше мусиш не займати, позаяк воно раніше, більш або менш коректно, надавало відповіді на більшість фіксованих і контрольованих запитань; однак, зазначу, що таке вирішення цієї проблеми, приємне для окремої сучасної людини, не вельми тішить. Якби у строгій відповідності до сенсу, небуквально перевірили зміст Порядку проведення екзаменів, тоді таких кандидатів на названу посаду мусили б оцінювати негативно, відповідно до думок про них молоді, яку їм як учителям довірили. Саме тієї молоді, з якою я себе ототожнюю, хоча й не почуваюся ще вельми старим. Явний попит на педагогічні сили не повинен приносити користь тим людям, які за своїм єством наперед спричиняють протилежність того, що цей попит вимагає. Загалом ця ситуація має сумнівний вигляд саме через ті аспекти, задля котрих було запроваджено цей загальний іспит із філософії. Уважаю, що було би краще обговорювати ці питання освітнього процесу частіше й заохочувати людей до рефлексії, ніж мовчки приписувати мені, як викладачеві, й надалі дотримуватися такої практики, через яку викладачі на іспиті неминуче потрапляють у царину рутини та розчарування, а самі кандидати відчувають зневагу до того, що від них вимагають; таку зневагу, яка часто являє собою лише тонку обгортку, приховуючи зневагу людини до себе самої. Приязнь стала неприязню тоді, коли через зникнення ознак цілком товариської привітності розумієш, що стан свідомості тих кандидатів, які складають іспит, є ворожим стосовно їхньої власної, кращої можливості, яку я вважаю властивою будь-якій людині. Безсумнівно, доброзичливість і повага до іншої людини представляють особисту людяність; серед тих, хто в нашому університеті приймає іспити з філософії нікому не дозволено помилятися щодо наявності цих чеснот у кандидатів. Але ми хочемо бути людяними не тільки до них, чий страх ми можемо гарно собі уявити, а також і до тієї молоді, з якою раніше вони вже стикалися, яку ми не бачимо, духу якої, несформованому й неосвіченому, загрожує біда, більша за будь-яку з наших інтелектуальних претензій. Для такої людяності непотрібно навіть те, що Ніцше називає «любов'ю до дальньої людини»***; достатньо лише трохи сильнішої уяви.

Коли я сказав, що саме ті кандидати, які виявили себе на іспиті з філософії інтелектуально дійсно готовими, часто брали активну участь у філософських семінарах, я аж ніяк не хотів інституційно тиснути на інших. Я дотримуюся серйозних переконань щодо важливості академічної свободи, і аж ніяк не переймаюся тим, у який спосіб студент здобуває освіту, або як учасник семінарів та лекцій, або завдяки самостійному читанню текстів. Я взагалі не хотів сенс цього іспиту уподібнювати до фа-

хової підготовки з філософії. Хочу тільки зауважити наступне: лише таке [формування свідомості], що долає межі окремої наукової діяльності, прямує до тієї свідомості духу, яка стає нині філософією, загалом і відповідає концепції іспиту. Було б наївно очікувати, що кожна людина хотіла чи могла стати професійним філософом; саме до цього поняття я ставлюся з глибокою недовірою. Ми не хочемо силувати наших учнів залучатися до *déformation professionnelle* (франц. — професійної деформації) того філософського знання, що автоматично підтримує свою теоретичну сферу задля збереження власного статусу світового авторитету. Філософія самодостатня лише там, де вона є щось більше за фах. Зауважу, що в дев'ятнадцятому параграфі Порядку проведення іспитів, якого чимало людей так ретельно дотримуються, йдеться про таке: «загальний іспит із філософії має визначити, чи збагнув претендент освітній сенс й освітній потенціал своєї фахової сфери, а також, чи розуміє він її через розгляд динамічних філософських, педагогічних і політичних питань сучасності» (S. 46). Цілком однозначно додали також і наступне: «однак, зауважений у філософський спосіб іспит не повинен загубитись серед філософських питань, а має бути спрямований на такі, котрі сьогодні для динамічної освіти є суттєвими, які, крім того, надають ідейне орієнтування фаховим завданням претендента». Іншими словами, загальний іспит із філософії прагне, якщо щось подібне взагалі можливе, здобути уявлення про те, чи спроможні кандидати через рефлексію щодо свого фаху, тобто завдяки своїм міркуванням про роботу, яку вони виконують, а також завдяки рефлексії щодо самих себе, піднятися над середовищем фактично привласнених матеріальних речей. Вони могли просто сказати, чи є вони духовними людьми, якби у виразі духовна людина не був присутній сенс певної зарозумілості, спогад про елітарне бажання панувати, що явно унеможлиблює самоосмислення академічного науковця. Дійсно, слово «духовна людина» може викликати відразу, однак те, що присутнє в ньому, що вважають властивим лише відразливому, аж ніяк не є ознакою духовної людини. Таким чином, завдяки цьому іспиту ми могли б побачити або вчителів середньої школи, які переобтяжені тягарем відповідальності за інтелектуальний і реальний розвиток Німеччини, власне, інтелектуалів, або тих, кого вісімдесят років тому Ібсен назвав «простими фахівцями». Те, що за часів панування націонал-соціалістів вираз «інтелектуал» був знеславлений, як на мене, більшою мірою надає підстави сприймати його позитивно: перший крок до самоосмислення втілює собою те, що загальна пересічність не приписує собі як вищий етос, і тим самим не принижує просвітництво, але для неї це є причиною, аби почати цькування інтелектуалів, завдяки чому вона зазвичай себе маскує, чинячи опір названому самоосмисленню.

Однак, чи є інтелектуал такою людиною, яка передусім декларує себе залученою до своєї власної праці й до суспільного Цілого, частину якого вона й формує своєю працею? Якраз цей зв'язок, а не її заняття такими спеціальними дисциплінами як теорія пізнання, етика, або навіть філософія історії, достоту й означає суть філософії. Подібну точку зору сформулював один філософ, компетентність якого щодо розуміння суті особливих філософських дисциплін навряд чи хтось захоче заперечити. У роботі «Дедукований план одного вищого навчального закладу, спорудженого в Берліні», в якій ішлося саме про Університет, Фіхте зазначив: «Нині те, що в науковий спосіб охопила загально-духовна діяльність, разом також з усіма особливими й надалі визначеними виявленнями, є філософією: освітнє мистецтво (Kunstbildung)**** філософії мусили використовувати таким чином, аби привнести в особливі науки відповідне їм мистецтво, і те, що в них досі було простим, що за щасливих обставин залежало від природного дару, це вивищується до розважливих навичок і до відповідних учинків; дух філософії втілюється саме в ту людину, яка передусім розуміє себе, а вже потім усі інші духи, присутні в ній; митець, задієний в особливій науці, передусім мусить стати філософським митцем, а його оригінальне мистецтво стало б достоту тривалим призначенням, являючи собою окреме застосування цим митцем загально-філософського мистецтва». Або ще переконливішим можна вважати й таке: «Отже, за допомогою цього динамічного філософського духу, як втілення чистої форми знання (Wissens), нині мають охопити весь обсяг наукового матеріалу і збагнути його суть, у всій його органічній єдності з вищим навчальним закладом». Ці речення сьогодні не менш ідейно значущі, ніж сто п'ятдесят років тому. Емпатичне поняття філософії, що орієнтувало рух німецького ідеалізму, поєднане з цим рухом як втіленням духу часу, не доповнювало собою філософію як галузь науки, але шукало філософію в динамічному самоосмисленні наукового духу. Але вже тоді спостерігали процес спеціалізації, котрий принизив цю ідею філософії до рівня фрази головного промовця, фактично, як щось погане, як вираження уречевлення духу, якому все більше дається взнаки присутність уречевленого суспільства обміну. Відтак філософію могли читати саме за допомогою сили опору завдяки застосуванню власного мислення, що окрема людина протиставляє обмеженому привласненню знань (Kenntnissen), також якщо останнє було б так званою фаховою філософією.

Усе це розуміють без жодних помилок. Я не применшую важливість чинника Необхідного як складову самостійності філософії стосовно конкретних наук. Без такого поділу принаймні природничі науки навряд чи могли брати участь у своєму теоретичному зростанні. Сама ж

філософія, можливо, зможе здобувати свої глибші результати, перш ніж, як уважав Гегель, умисно чи ні, відмовиться виконувати роботу конкретної науки. Саме тому воз'єднання такого поділеного знання не відбудеться завдяки втручанню чарівної сили; також і Philosophicum**** має стерегтися цієї ілюзії. Деякі високорозвинені гуманітарні науки, такі як філологія старої школи, переймаючись власною важливістю, оперують удосконаленими в такий спосіб методикою й тематикою, що філософська саморефлексія, спрямована на них, майже неминуче видається аматорською. Навряд чи їхні власні міркування кладуть початок прямого шляху до міркувань філософських. З іншого ж боку, також і результату філософського навчання не просто перетворитись на спеціальну наукову дисципліну. Філософське самоосмислення, застосоване в окремих наукових галузях, відмовляючись від знання (Kenntnis), що раніше було створене фаховою філософією, досить легко стає схожим на дещо химерне. Свідомість, яка поводитися, наче ця проблема була зауважена серед її матеріалу, що водночас безпосередньо стосувалося філософії, не лише доволі легко уникала розгляду важкого матеріалу, вважаючи його необов'язковим, і виконувала, крім того, судження щодо останнього, по-аматорськи повертається знову на ті ж самі філософські сходи, які вже давно подолали. Я не відмовляюся розглядати об'єктивну складність зауважених іспитів, а також і не мовчатиму про них. Але вважаю, що разом із тим не варто обмежувати свої міркування, передусім такі: слід було би, приміром, церкву залишити тільки для села. Так сталося, що досі немає прямого шляху поміж особною науковою працею та філософією, однак це не означає, що вони обидві не мають нічого спільного. Старий германіст цілком мав право опиратися тодішній теоретичній тенденції, коли «батьоро-радісно», у спосіб історичної філософії був змушений тлумачити закони пересуви приголосних звуків*****. Але цю проблему, яка подібна до присутності в епічній поемі «Пісні про Нібелунгів» міфічного спадку народних релігій, котрий архаїчно протистоїть християнству, що також припускає сплетіння ознак цього спадку з рисами німецького протестантизму доби завершення Середньовіччя – падіння в Дунай, епізод із цього епосу*****, має значення чогось подібного, — цю проблему філологи старої школи визнали як легітимну, що водночас було плідно і для філософії. Або інший приклад: коли велика середньовічна лірика була цілком позбавлена того [розуміння], що з початку вісімнадцятого сторіччя міцно поєднувало лірику про природу з поняттям ліричного, тоді для пізнішої ліричної свідомості зміна зауваженого, що відбулося протягом тривалого періоду, була майже самозрозумілим моментом, і являло собою як філософську тему, так те, що цікавить германістів старої школи. Є чимало варіантів таких перехресних зв'язків,

і кандидати цілком спроможні обирати будь-які теми з тієї теоретичної сфери. Як приклад така тема: розуміння зв'язку Шилера з філософією Канта, – я маю на увазі не його біографічний і не інтелектуально-історичний зв'язок, а його мистецьку поразку, у вигляді драм і самої поезії, як сутнісне; для того, аби зрозуміти філософсько-історичну концепцію Гебеля*****, слід зауважити його драматургію. Мені майже ніколи не пропонували теми на кшталт тих, які я пояснив за допомогою імпровізованих прикладів. Звісно, я не хотів через усе це сказати, що сьогодні відмовилися розглядати властиво фахові філософські теми, або те, що лише для них слід зробити виняток. Але відмінність між тематичними пропозиціями, наявна між найпопулярнішими пропозиціями і тими, що мають деякий зв'язок із саморефлексією, якщо не з частиною конкретних наукових проблем, то принаймні з наступними комплексами та галузями дослідницької роботи, ця відмінність на перший час цілком достатня. Я буду цілком задоволений працювати над своєю часткою тем, якщо ці пропозиції мені дозволять пізнати також тенденцію того, що я в думках собі уявляю.

Часто можна почути скарги, що філософія обтяжувала собою майбутніх учителів, фахівців із багатьох навчальних дисциплін, і навіть спеціалістів з однієї дисципліни, серед яких чимала кількість не мала з останньою ідейного зв'язку. Я маю переадресувати цей закид його авторам: найчастіше як раз кандидати перетворюють іспит із філософії на фаховий іспит, а не ми, викладачі філософії. Якщо мені, як викладачеві, як то кажуть, буде призначений кандидат, я працюватиму і над собою, так і разом із ним у його власній галузі знання, шукаючи за допомогою цієї співпраці спосіб ідейної кристалізації тематичної позиції, до якої додається щось на кшталт духовного саморозуміння своєї праці. Утім, те, що я назвав, на жаль, не пануватиме над низьким задоволенням і примітивним захватом. Навпаки. Якби цей іспит проводили відповідно до бажань кандидатів, тоді для їхніх письмових робіт мусили б завжди пропонувати теми чисто фахового, або історико-філософського характеру, або теми, що мали б характер філософської доповіді. Досить несподівано тут починаєш розуміти, що окремі філософи та окремі тексти – немов із легкої руки – є вельми популярними; сьогодні «Метафізичні розмисли» Декарта, англійські емпірики, Шефтсбері, робота Канта «Засади метафізики звичаїв» тематично так обмежують середовище науковців, що це зумовлює виникнення в нас усіх можливих сумнівів. Не зможу переконати себе в тому, що «Розвідка про людське розуміння» Лока, названа Кантом чудовою, котра, як на мене, теж явно не занурює в захопливе читання, для германістів або істориків мала особливе значення, або могла бодай чимось їх зацікавити; я не дозволю також і своїй думці збитися на манів-

ці, коли скажу, що кандидат, сформований уже за новітніх часів як буржуа, має завжди наготові будь-які пояснення саме тому, позаяк вивчав багатослівні першоджерела філософії *common sense* (англ. — здорового глузду). До речі, слід зауважити, що відмінність між легкими та важкими філософами — маю підозру, що в подібний спосіб також відрізняють легких і важких екзаменаторів — цілком непереконлива. Теоретичні прірви, над якими Лок пролітає своєю думкою зяють у його текстах, придатні лише на те, аби іноді наперед ускладнювати собою злагоджений виклад. Подібним чином такий знеславлений мислитель, як Гегель, саме тому, що не затуляв проблеми здоровими переконаннями, але беззастережно їх вирішував, досягнув доволі високого щабля теоретичної строгості. Інтелектуал, чи духовна людина, спроможний упевнено долучатися таких розважань. Однак, зауважу таке: якщо хочуть складати іспит із філософії відповідно до гасла *safety first* (англ. — безпека передусім), отримуючи, можливо, в такий спосіб менше ризиків, тоді сила людського духу напевно не зміцнюється, що загрожує зрештою й без того проблематичній безпеці суспільства. Але сподіваюся, що саме тому зараз жодна хвиля [невдач філософії] Гегеля не впаде на екзаменаторів.

Коли фактично наполягають на важливості обирати предмет, що має зі сферою особистих інтересів кандидата міцніший зв'язок, ніж зі сферою зовнішніх стосунків, то опиняються в надзвичайно скрутному становищі. Я вже мав серйозний клопіт із такою сферою, коли зустрівся з одним кандидатом. Він сказав, що його цікавить геть усе, і це викликало в мене підозру, що його не цікавить нічого. Цей кандидат зрештою виконав відповідні завдання, і тут я пригадав один твір історичної філософії, важливий для її глумачення. Я запропонував йому написати про той твір у своїй роботі, чим викликав у нього лише напад жаху. Він запитав у мене, чи дійсно цей автор також, про що йдеться у Вимогах щодо проведення іспитів, був видатним і важливішим філософом для його фахової спеціалізації; хочу зауважити, що дослівне сприйняття цих параграфів часто унеможливають той освітній результат, якого разом із ними прагнуть отримати викладачі. Там, де Порядок проведення іспитів надає підстави, які полегшують теоретичну орієнтацію екзаменованих та екзаменаторів, деякі кандидати так міцно тримаються й чіпляються за буквальний зміст Порядку, немов це є непорушною нормою. Наступний приклад. Інший кандидат повідомив, що сферою його інтересів є філософія Ляйбніца та його критика Лока, і все це він захотів ще раз розглянути у своїй роботі. Коли екзаменатор пояснив йому, що триматися цього недоречно й ще раз повторив йому те саме, першою реакцією кандидата було наступне: він запитав в екзаменатора, чи знайомий той із творами цих двох філософів. Подібне відбувається відповідно до одно-

го речення Гофманштраля, яке він уклав в уста нажаханої до тремтіння Клітемнестри: «Потрібно всім звичаї надати»*****. Свідомість кандидатів, незмінних у своєму мовленні, скрізь шукає захисний сховок, інструкцію, наперед визначений напрямок. Саме для того, аби кандидат зміг правильно знайти себе на проторених шляхах, як мабуть також і для того, аби унормувати порядок самого екзамену, що напевно унеможливить повторення цих питань, тільки заради всього цього і проводять екзамен. Одним словом, так поборюють уречевлену свідомість. Однак нездатність отримати досвід, вільно й автономно поводячись із будь-якою річчю, є явним запереченням усього того, про що можна мислити в раціональний спосіб, і без жодного пафосу; що за суттю Порядку проведення іспитів, який визначає діяльність середніх шкіл вищого рівня, й означає «справжній дух освіти». Однак, перебуваючи серед екзаменованих, які спілкуються стосовно тем своїх робіт, іноді виникає враження, немов вони обрали своєю максимою речення Брехта «Я ж зовсім не хочу бути людиною»*****, а також те, що вони напам'ять завчили Кантовий категоричний імператив у всіх його різноманітних варіантах. Ті, кого обурюють фахові вимоги філософії подібні до тих, для кого філософія означає ніщо інше, як тільки фах.

Значний досвід оцінювання письмових робіт кандидатів нас навчив не переоцінювати останні і більшою мірою звертати увагу на усний іспит. Але те, що там почують і побачать, навряд чи спричинить хвилю великого ентузіазму. Якщо кандидат ставиться з відразою до екзаменаційних претензій, йому варто бути інтелектуалом, що є причиною його демонстративних нарікань протягом усього екзамену, тоді, можливо, радше це є чинником виховання, ніж вплив самого духу, хоча вони обидва, виховання та дух, взаємодіючи, разом мають більше, котре перевищує те, що може інтелектуально подужати такий кандидат. Але нині, зауважу, загал фахівців святкує, якщо мені дозволено застосувати це *contradictio in adjecto* (лат. — протиріччя між суб'єктом, який визначає та самим визначенням), свої оргії в усному мовленні. У Порядку проведення іспитів знайдемо таке: «претендент має продемонструвати, що він осягнув основні поняття філософа, якого він досліджував, і розуміє їхню історичну зміну». Дослідник філософії Декарта зазвичай може цілком продуктивно реферувати перебіг думки його «Метафізичних розмислів». Тут варто зауважити ставлення цього дослідника до Декартового поняття *res extensa*, протяжної субстанції, до її явного математично-просторового визначення, до нестачі динамічних категорій у картезіанській концепції природи. На запитання про історико-філософську послідовність цієї нестачі один кандидат відповів, до своєї честі абсолютно відверто, що він цього не знає. Тобто, він ще ніколи

так широко не розглядав філософію Декарта, яку цілком добре розумів, аби побачити, до якого ідейного недоліку картезіанської системи критично поставився Ляйбніц, що зумовило розвиток філософської думки до вчення Канта. Фахове зосередження уваги на апробованих великих філософах позбавило цього кандидата того, що вимагає Порядок проведення іспитів, а саме – знання (Kenntnis) історичної зміни проблеми. Незважаючи на все наше спілкування, він не облишив своїх позицій. Інший кандидат із неприємною легкістю оповів мені перебіг Декартової думки у двох перших Розмислах. Я зупинив його, аби дізнатися, як він усе це зрозумів, і запитав про те, чи цілком задовільнила його спроба сумніву Декарта та висновок останнього щодо безсумнівності існування ego cogitans (лат. – речі, яка мислить). Я висунув неточно обґрунтовану думку, яка мене непокоїла, що та індивідуальна емпірична свідомість, до якої звертається Декарт, сама уплетена у просторово-часовий світ, із якого, відповідно до сенсу картезіанського спостереження, її слід виокремити як невтрачений залишок. Кандидат поглянув на мене на мить, протягом якої він оцінив радше мене, ніж свої міркування про Декартову дедукцію*****. Результат був очевидний: він уважав мене людиною, охопленою палкими почуттями до Вищого. Аби мені сподобатися, він відповів: «ні – адже є також і справжня зустріч». Припустимо, що він дійсно щось думав стосовно цього питання, коли так пригадав у своїй свідомості вчителів, які вважали духом безпосереднє світоглядне знання (Wissen) про дійсність. У всякому разі він розумів, що у випадку, коли він дещо таким вважає, це не можна виокремлювати, хоча філософія, за визначенням нашого старого вчителя Корнеліуса, є мистецтвом, яке себе виражає. Але характерним у його відповіді було те, що він представив мені поширену у світі фразу занепалої й на сьогодні сумнівної філософії екзистенціалізму, гадаючи, що в такий спосіб продемонструє свій інтелектуальний рівень, і тим самим, можливо, мене вельми потішить. На додачу до віри в факти, що характерно загалу фахівців, які будь-яке осмислення того, що не є реальним випадком, сприймають як обтяження, а за можливості, відповідно до духу науки, і як злочинне, таким додатком є їхня віра у престижні слова й магічні вирази, через що в сучасній Німеччині всіма інтелектуальними стоками ллється грубий жаргон справжності*****. Там, де рефлексія щодо самих речей позбавлена інтелектуального осмислення науки, на її місці влаштовується світоглядна фраза, під дією чар тієї згубної німецької традиції, за якою шляхетні ідеалісти потрапляють до раю, а низькі матеріалісти до пекла. У мене не раз студенти запитували про дозвіл виразити у своїх роботах також і власні погляди, ті студенти, яких я надто відверто надихав на те, аби вони доводили свою інтелектуальну самостійність за допомо-

гою речень, на кшталт тих, які використовував вільнодумець Вольтер, коли вимагав скасувати тортури, не маючи ширих релігійних почуттів. У цьому альянсі між недуховним *terre a terre* (франц. – приземленим, буденним) і стереотипом бюрократично схваленого світогляду виникає інтелектуальна конституція, яка змінюється на тоталітарну. Адже націонал-соціалізм нині цілком добре відчувається не через те, що вірили у його доктрини, – сумнівно, чи були взагалі колись такі випадки, – а через певні формальні властивості мислення. До них залучено ретельне пристосування до будь-чого чинного, дуалістичний розподіл людей на дурнів та упертих, брак безпосередніх, спонтанних зв'язків із людьми, речами, ідеями, вимушений конвенціоналізм, віра за будь-яку ціну в те, що наявно присутнє. Такого роду мисленнєві структури і синдроми за своїм змістом є аполітичними, але їхнє виживання зумовлено зв'язком із політикою. Можливо, це найсерйозніше з усього того, що я намагаюся тут повідомити.

Інтелектуальна халтура походить від привласненого [попереднього знання], і тому багато людей нині хочуть сказати, засвідчивши завчені напам'ять факти і світоглядну декламацію, що зв'язок речі та рефлексії розірваний. Усе це постійно констатують на іспитах, що безпосередньо мусить завершитися констатацією відсутності того, що слід мати людині, яка хоче надавати освіту, тобто самої освіти. Як приклад: одна студентка захотіла, незважаючи на застереження екзаменатора, розказати на усному іспиті про переконання Анрі Бергсона. Аби побачити, чи має вона уявлення про те, що називають духовно-історичним зв'язком, він запитав її про художників, сучасних Бергсону, роботи яких мали дещо спільне з духом його філософії. Вона спочатку вважала, що ця мистецька течія має назву «натуралізму». Коли її запитали про конкретні імена, вона передусім назвала Мане, потім Гогена і зрештою, після гарного вмовляння, Моне. Екзаменатор наполягав на тому, аби узнати від неї, як саме нині називають ту велику загальну течію в живописі кінця дев'ятнадцятого сторіччя, і вона, свідома своєї перемоги, відповіла: «експресіонізм». Вона не назвала імпресіонізм, лише Бергсона, однак суть динамічної освіти як раз у тому, що свідчить про такі взаємини, як зв'язок філософії життя та живопису імпресіонізму. Той, хто не розуміє суть цього зав'язку, також не зрозуміє й самого Бергсона. Ця кандидатка була тоді фактично нездатна виконати реферування двох Бергсонових робіт, які вона хотіла прочитати, а саме – «Вступ до метафізики» та «Матерія і пам'ять».

Якби нас, викладачів філософів, уважали таким собі сучасним, отриманим за гроші різновидом освіти, що дозволяло б асоціювати Бергсона та імпресіонізм, ми мали б жалюгідний вигляд на іспитах із філософії.

Тоді освіта стає тим, що не має правильних звичаєвих основ; насправді ж її отримують завдяки спонтанному зусиллю й інтересу, що не гарантує відвідування примітивних курсів, але їй посприяло б щось схоже на *Studium generale******. Так, справді, сучасна освіта навіть і не прагне докласти зусиль, аби виокремити чуйність, здатність [співчувати іншим], або взагалі наблизитися до чогось духовного «в собі», як умоглядного, що продуктивно засвоює її власна свідомість, натомість через це освіта, відповідно до одного нестерпного кліше, повчальним чином явно із собою ворогує. Якби мене не лякали закиди в сентиментальності, я сказав би, що освіта потребує любові до себе; можливо справжнім дефектом є дефект здатності любити. Керівні розпорядження про те, як це змінити, є сумнівні; здебільшого проблема нестачі любові вирішується ще на ранній стадії дитячого розвитку. Якщо дорослій людині бракує цієї любові, тоді їй не варто навчати інших людей. Не тільки вона увічніює ті страждання у школі, які зауважив поет шістдесят років тому, також і те, що, можливо несправедливо, тривалий час там зберігають ліквідовані правила, але й те, що той дефект не зникає в навчанні школярів, характеризуючи тим самим *ad infinitum* (лат. – нескінченно) той розумовий стан, який я вбачаю не безневинною наївністю, а відповідальним, разом з усім іншим, за зло націонал-соціалізму.

Цей недолік цілком виразно проявив себе в мові сучасної освіти. Згідно з дев'ятим параграфом Порядку проведення іспитів, слід звертати особливу увагу на мовні форми екзаменованих; через присутність серйозних мовних вад у тексті роботи кандидата, остання має бути визначена як незадовільна. Утім, якби екзаменатори дотримались саме такої вимоги, я не наважуюся уявити, що тоді сталося б. Боюся, що тоді це надовго унеможливить украй потрібне збільшення присутності молодих учителів у школі, і мене не здивувало б, якби деякі кандидати саме на це й розраховують. Через те, що відбулося розмежування мови як комунікативного засобу і того, що уявляють принаймні як точне висловлювання про певну річ, кандидати вважають, що спроможність розмовляти зумовлює спроможність і писати, хоча фактично той, хто не може писати, здебільшого також нездатний до ладу й розмовляти. Сподіваюся, що мене не зарахують до *laudatores temporis acti* (лат. – палких шанувальників давнини), але пригадуючи свої роки в гімназії, скажу, що завжди пам'ятаю своїх учителів, мовна чутливість яких – ні, проста коректність у висловлюваннях – ще й досі вельми відрізняється від панівної зараз мовної недбалості. Тієї зрештою недбалості, яка мабуть сама себе виправдовує через посилення на загально панівний стан використання мови, що фактично відображає сучасний об'єктивний дух. Зазначу, що збереження цієї недбалості вдало підтримує менторський педантизм.

Тільки-но через обговорення теми державної екзаменаційної роботи я отримую враження, що кандидат позбавлений мовної відповідальності, – а його рефлексія щодо мови є лише праобраз чогось філософського, – я намагаюся звернути його увагу на визначення Порядку проведення іспитів і попередньо повідомляю йому те, що я очікую побачити в кандидатських роботах. Те, що такі заклики так мало знаходять відповідний відгук, як на мене, вказує на щось більше за просту безпринципність: це – втрата кандидатами духовного зв'язку з мовою, якою вони розмовляють. Кандидатські роботи низького рівня [компетентності] насичені граматичними й синтаксичними помилками. Такі примітивні кліше, як «десь близько», «щире бажання» та «зустріч» використовують у цих роботах безсоромно, ба більше, явно смакуючи, немов оперування такими фразами є ознака того, що перебуваєш на вершині епохи. У найгіршому ж випадку ці фрази залучають до речень. Можливо, у глибині свідомості все ще зберігається згадка про те, що філософський текст мусив формувати логічний зв'язок чи логічне обґрунтування. Однак, названому жодним чином не відповідають наявні взаємини між самими думками, або радше між твердженнями, які часто думку просто імітують. Псевдологічні та псевдопричинні зв'язки створюють частки, які «склеюються» на мовній поверхні речень*****, що відбувається завдяки розважанням про саму річ, які, втім, є безпредметні; подібним чином, серед двох речень одне речення мовно демонструє себе наслідком, що виникає з іншого речення, хоча водночас вони обидва логічно перебувають на одному рівні.

Для більшості кандидатів, які вивчали також і мовознавство, те, що являло собою мовний стиль, взагалі ще не виникло; натомість вони виснажливо і штучно вишуковують серед добре їм зрозумілих різновидів мовлення те, що вважають несправедливим стосовно наукового звучання. На усних екзаменах мову в кандидатських роботах застосовують ощадливо. Така мова є радше белькотіння, що збільшується через використання фраз, які обмежують виклад суті, а також непевних фраз на кшталт «відповідним чином», завдяки яким, у випадку, коли щось і сказали, одразу могли б уникнути відповідальності за сказане. Іншомовні слова, зокрема і власні імена, що походять з іноземних мов, формують мовні перешкоди, які нечасто долають, не завдаючи шкоди цим перешкодам, або кандидатів. Приміром, більшість із присутніх на іспиті у статусі філософа, з виразною легкістю класифікувавши філософію Гобса, вимовляли його ім'я як Гоб-бес (Hob *bes*), наче це *bes* було запозичено в тому діалекті, в якому *ebbes* щось означає*****. До речі про діалект. Можливо від освіти очікують, що вона стане використовувати невідшліфовані регіональні мови задля пом'якшення ма-

нер? Про це не може бути й мови! Конфлікт між літературною німецькою мовою***** і діалектом завершився внічю, що нікого не потішило, передусім того майбутнього вчителя, невдоволення котрого бринить у кожному його слові. Момент близькості діалекту до мовлення, зокрема там, де цей діалект ще залишається сільським, де мовлять принаймні своєю мовою, як приклад – популярний вираз «... немов у тебе дзьоб виріс»*****, цей момент було втрачено; однак, рівня об'єктивної добірно-стандартизованої мови досягнуто не було, що залишає мову спотвореною діалектичними шрамами. Таке її звучання подібне до того вигляду, що мають юнаки у провінційних містечках, яких, аби вони під час недільного напливу людей допомагали в корчмі, втискають у фраки офіціантів, які їм не пасують¹. Звісно я не хочу ганьбити інституції академічних курсів, що приязно пропонують іноземцям вивчення німецької мови, але курси для місцевих були б мабуть важливішими, навіть якщо вони не досягали чогось значного, окрім як відвертали майбутніх учителів від використання мовленнєвих інтонацій, у яких сільська грубість густо змішана з очікуванням на майбутній статус педагога. Додатковим щодо мовленнєвої вульгарності є пишномовство – схільність до використання таких слів, що перебувають поза досвідним горизонтом цього мовця, і саме тому він вимовляє їх так урочисто, немов вони – слова іноземного походження, за використання котрих цей мовець, імовірно, ще підніматиме на кпини своїх учнів. Такі висловлювання найчастіше нівелюють культурну спадщину вищого рівня, або, якщо говорити менш науковою мовою, такий зужитий аристократичний гардероб, який лише щойно надійшов до так званого педагогічного сектору, після того як облишив будь-кого бентежити у сфері вільного духу. До освіти залучена урбаністика, а її геометричною сферою є мова. Жодній людині не можна закидати те, що вона походить із села, але жодна людина теж не може через це мати якісь привілеї і вперто їх триматися;

¹ Деякі відгуки спонукали мене пояснити свою позицію. Я не вважаю, що суть освіти в тому, аби знищити будь-яке відлуння діалекту через поширення безжальної добірно-стандартної мови. Найпростіший досвід, приміром, віденська говірка, вчить нас тому, як конкретно здійснюється в суспільстві мовна толерантність саме завдяки таким відлунням. Але відмінність німецької мови, яка позбавляє діалект його грубості, коли він поступливо зберігає в собі свої сліди, від ідіоми, в межах якої ці обидва мовні прошарки залишаються безнадійно несумісними і засобом педантичної коректності брехні будуть покарані впливом залишків аморфного діалекту, ця відмінність є складовою соціального цілого. Це ніщо інше як те, що присутнє між культурою, яка, відповідно до своєї природи, себе скасовує, та механізмом реального пригноблення, що й надалі зберігає сучасний загальний дух. У межах його чар обертається витиснута природна суть, лише викривлена і ще раз зруйнована. Щодо володіння людиною мовним органом: її освіта точно вказує на те, що вона спроможна сприймати названі тут нюанси.

кому не пощастило позбутися провінційності, той [нехай] залишається поза освітою. Обов'язок ліквідувати свою провінційність, замість збереження безсилою заміни того, що вважають освіченістю, виконують ті, хто хочуть навчати інших і наполегливо віддаються [формуванню] власної свідомості. Тривала дивергенція міста й села***** , культурна аморфність останнього, традиції котрого наразі зникли й більше не відновляться, є формами, завдяки яким варварство себе увічнює. Це не стосується вишуканої елегантності як розумової і мовної. Індивідуум стає інтелектуально повнолітнім взагалі тільки тоді, коли він долає межі безпосередності тих соціальних взаємин, які не еволюціонують природним чином, а є явним залишком застарілого історичного розвитку, таким собі мертвим тілом, яке навіть щодо себе самого не знає, що воно мертво.

Якщо хтось із прокльонами чинить напад на досконалу фантазію, тоді можна дуже гарно собі уявити, як це дається взнаки фаховому покликанню. Сімейна нарада, яка вирішує з чого юнакові слід починати, аби щось втілити в життя, мабуть сумнівається в тому, що він зможе це зробити завдяки власним здібностям, без захисту свідоцтва про присвоєння кваліфікації, що надає кар'єрні орієнтири. У даному випадку місцеві достойники могли б разом, використовуючи свої зв'язки, підтримати таких юнаків, якщо відбувається спільне готування практичніших комбінацій фахівців. Нині все більше увиразнюється поширена не тільки в Німеччині та ганебна зневага до педагогічного покликання, що знову спонукає кандидатів ставитись до себе невимогливо. У такій соціальній дійсності багато педагогів опустили руки, перш ніж бодай щось ропочати, і це не стало для них великим благом, як і для загального духу. Я відчуваю ганебну для такої освіти необхідність у всьому, що наперед паралізує особистий опір людини. Ситуація, в якій перебуває такий тип абітурієнта навряд чи дійсно дозволить йому зробити інший вибір. Його напевно збентежило б, якби від нього вимагали сказати, що саме він убачає сумнівним у своїх намірах у ту мить, коли вирішує питання власного майбутнього. Крім того, так уможлиблюється примус, який на екзамені стає очевидним як габітус розумової неволі. Люди, про яких я думаю, затиснуті в фатальному колі; їхній прагматичний інтерес силує їх обирати хибне рішення, жертвою якого, зрештою, вони самі і стають. Немає нічого більш несправедливого, як їм це закидати. Але якби думка про свободу взагалі мусила мати сенс, це було б недоречним моментом у їхньому розвитку, коли вони починають усвідомлювати такі труднощі, як розрив між своїм існуванням та своїм покликанням, а також розрив з усім тим, що все це поєднувало, – і рано чи пізно в Університеті неминуче мусила виникнути така свідомість, яку породила дія цих чин-

ників. Ця свідомість мусила або вчасно ліквідувати явище покликання, поняття котрого для неї чуже, – в умовах високої кон'юнктури навряд чи високо оцінять виправдання, що, мовляв, усі інші можливості були заборонені, – або з усією енергією самокритики вона мусила визначати стан суспільства, деякі симптоми якого я вже назвав, а отже і спробувати його змінити. Достоту ця спроба, а не фіксований результат, була б освітою, яку кандидатам слід отримати, а також, хотів би додати, й те, що вимагають від філософії під час екзамену; що вивищує майбутніх учителів у світлі того, що вони роблять самі, а не те, що залишає їх у становищі людей, котрі позбавлені потрібних понять. Екзаменаційні перегони, котрі, як добре мені відомо, багато хто підтримує, не є безсумнівними інваріантами. Саме тому саморефлексія і критичне напруження можуть скористатися своєю реальною можливістю. Вони були би протилежністю того сліпого й затятого зусилля, до якого суспільна більшість раніше була надто схильна. Це зусилля чинить опір освіті й філософії, позаяк віддавно визначено через присутність явища привласнення Ілюзорного і Чинного, в межах якого суб'єкт – той, хто навчається, – також його судження, його досвід, як субстрат свободи, відсутні.

Коли я брав участь в іспитах із філософії, мене властиво вразила очевидність розриву між тим, що було по-філософськи зроблено й виражено та суб'єктами активного сприйняття. На тих іспитах я збагнув, що було б варто ідентичність їхнього справжнього інтересу поєднати з фаховим навчанням, щодо якого вони байдужі, однак змушені й надалі зберігати це самовідчуження. Останнє за можливості збільшується, виставляючи, відтак, філософію тягарем, здобутком корисного знання (Kenntnisse), що перешкоджає або підготовці основних спеціальностей, а отже й освітній результативності, або оволодінню тим обсягом знання (Wissensstoff), що потрібне для покликання. Філософія, що захопилася перевітками, перетворюється на свою протилежність; замість того, аби залучати до себе adeptів, вона спроможна лише на те, аби їм і нам начо демонструвати серйозну недосконалість освіти, не лише кандидатам, а взагалі всім. Тому кандидати тримаються того теоретичного сурогату, втіленням якого є поняття науки. Раніше це поняття, являючи собою суть наукової вимоги нічого не сприймати без розгляду й перевірки, означало свободу, емансипацію від владної опіки, що відбувалось через дотримання гетерономних догм. Сьогодні ж науковість у своїй сукупності прискіпливо дбає лише про те, аби спрямовувати свою молодь до нової форми гетерономії*****. Керуючись науковим правилом, як складовою наукового ритуалу, дехто гадає, що отримає спасіння, якщо оточить себе наукою. Наукова апробація замінила собою інтелектуальну рефлексію щодо суті фактичного, яке пізнає лише на-

ука. Панцир заважає бачити рану. Уречевлена свідомість використовує науку як пристрій зв'язку між собою та життєвим досвідом. Чим більше виникає підозр, що Краще кануло в забуття, тим більше тішаться від керування цим пристроєм. Я постійно запитую в кандидатів про те, чи вони спроможні, чи зобов'язані, чи мусять використовувати додаткову літературу – ту, що я пропоную. Нині знання (Kenntnis) додаткової літератури стабільно перебуває на високому рівні, через що дехто залишається позаду вже здобутого знання, а це вже вможливує нове, ще одне відкриття Північного полюсу. Якщо хтось хоче стати кваліфікованим науковцем, йому зрештою слід демонструвати також і те, що він опанував правила гри наукової роботи. Але турбота про додаткову літературу часто означає щось цілком інше. Якщо раніше очікували в цій літературі знайти глибокі думки, то сьогодні на це ніхто, через мазохістську самооцінку, не сподівається; натомість сподіваються, можливо цілком неспівомо, через наукову балаканину, через цитування, через застосування розлогих переліків літератури й посилань, на те, аби взяти участь у містичному виборі наукою благодаті. Принаймні дехто хоче бути одним із вас, науковців, адже такому бажанню немає альтернативи. Я не прихильник філософії екзистенціалізму, але вважаю, що в таку мить вона володіє моментом істини. Наука в якості ритуалу позбавлена мислення та свободи. Ви чуєте заклики, що свободу потрібно рятувати, загроза якій насувається зі сходу, і я не маю жодних ілюзій щодо регламентації свідомості, що відбувається по той бік східного кордону. Але іноді мені видається, що цінність свободи нівельована також серед тих, хто її вбачає формальністю [тут, на Заході]; подібним чином і духовний габітус свободи регресує сам по собі, також і там, де він утверджений ненапевно; якби чекали, що в самій людини виникне щось на кшталт звільнення від особистої автономії, всі вважали б це тим, що в Європі раніше вже зауважили й отримали. Нездатність думки до зростання потенційно зумовлює виникнення в людині бажання соціально інтегруватись, а також і підпорядковуватися будь-якому авторитету таким чином, як дехто зараз конкретніше, поступливо залучається до наявного стану речей. Маючи можливість, хтось за своєї ініціативи славитиме владний примус, що подібно до того, як жаргон справжності називає освіту справжньою. Але ці люди тут схибили. Вони не вийшли за межі ізоляції автономного духу, але повернулись до стану, що передував індивідуалізації, і тому не можуть подолати цю проблему так, як собі уявляють.

Для багатьох людей міркування про практичні досягнення має такий залізний пріоритет, що названому нічим серйозним не зарадиш. Вони захищають себе автоматично, отож я не впевнений у тому, чи взагалі зможу на це вплинути. Уречевленій свідомості властиво облаштовува-

ти себе, берегти себе, триматися власних слабкостей і за будь-яку ціну утверджувати свою правоту. Мене постійно вражає та кмітливість, яку використовують у недолугих твердженнях, коли йдеться про захист поганих речей. Дехто міг заперечити мої переконання, що було б у свою чергу доволі суперечливо, вказавши на наявний стан нашого суспільства, але ніхто не зможе даному зарадити. Підтримка названого була б результатом загального осмислення, на кшталт такого: звідки сьогодні потрібно брати промінь того сенсу, за допомогою якого можна будь-якій людині пояснити її власну працю. Можуть і надалі пригадувати, – і тут я буду перший, хто з цим погодиться, – що соціальні умови як причина, над якою ніхто не має влади, завинили в тому, що освіта як емпатичне поняття нікого не влаштовує: більшість людей було уведено в оману всім тим виразним викладом попередніх досвідів, якими живиться освіта. Можуть і надалі указувати на недосконалість Університету, на його власні невдачі: часто Університет сам не виконує свої освітні завдання, що безпосередньо дається взнаки нестачі кандидатів. Можливо зрештою колись і зможуть ще раз зауважити перевантаження Університету великими обсягами знань (Wissensstoff), а також і прикру ситуацію щодо екзамнів. Не хочу сперечатись про те, що з усього названого відбудеться, а що використають як відмовку; є погляди, які істинні самі по собі, але стають неістинними, коли їх використовують задля задоволення вузьких особистих інтересів. Я цілком погоджуюся з тим, що у стані, коли віртуальна залежність від могутньої загальної будови суспільства редукує можливість свободи до мінімуму, апелювання до свободи окремої людини має вигляд чогось порожнистого; свобода не ідеал, що завжди висить над людськими головами, – цей образ не має нічого спільного з Дамокловим мечем, – але сама можливість свободи зазнає змін у певну історичну мить. Утім, за сучасних умов економічний тиск на більшість людей навряд чи є таким нестерпним, що перешкоджає застосувати потенціал самоосмислення та саморефлексії щодо пізнання внутрішніх, умоглядних речей; свобода зазнає поразки більшою мірою через відчуття загальносуспільної безпорадності, універсальної залежності, які цілком унеможливають дійти кристалізації власного визначення, що їм краще вдається, ніж матеріальній нужді старого стилю.

Але чи можна тоді вимагати від людини, аби вона духовно зростала? Чи є ентузіазм, як його убачав Платон, знаючи зрештою те, що являє собою філософія, задля якої зберіг її важливішу, суб'єктивну умову, чимось таким, що можеш запропонувати собі? Відповідь на це не така проста, як вона здається тому, хто використовує захисні гасла. Цей ентузіазм себе виявляє як невивадковий чинник, а подеколи він є фазою, яка залежна від відповідного шабля біологічного розвитку юнацтва. Ця

фаза має об'єктивний зміст, яким є незадоволення щодо явної безпосередності речі, що являє собою досвід сприйняття її зовнішнього вигляду. Названу фазу переростають, однак стають вимогливими щодо самих себе, якщо добровільно в цю фазу занурюються. Інтелектуальне зростання, що я зауважив, є одним цілим із тим зануренням. Будь-хто відчуває у глибині самого себе певну нестачу; я розумію, що не сказав нічого нового, але принаймні це частина того, що деякі люди вважають невартим визнавати. Варто порадити ознайомитися з «Лекціями про методу академічного навчання» Шелінга, які заслуговують на глибоку увагу. У творах його філософії тотожності виявлено багато мотивів того, чого я досягнув за допомогою цілком інших передумов; дивує те, що ситуація 1803 року, в розпал руху тої німецької філософії, з огляду на те, про що в цій філософії йдеться, не вельми відрізняється від нашої сучасності, хоча нині, зауважу, філософія не має такого авторитету в суспільстві. Майбутнім учителям було би складніше залучатися до дещо такого, що їм чуже й байдуже, ніж триматися задоволення матеріальної потреби, котре дається взнаки їхній праці і не дає їм виразити себе через вигаданий тиск навчання. Ставлення до духу сьогодні може бути сумнівнішим, ніж раніше, і проповідувати ідеалізм було кумедним саме тоді, коли він ще не втратив своєї філософської актуальності. Але дух, який себе не збагнув, поринає в те, що собою являє падіння, зникнення в собі, що було потрібно з точки зору філософської суб'єктивності. Обов'язок, що довіряється своєму рухові, має засвідчити кожну людину, яка обрала інтелектуальне покликання. Цей обов'язок не варто вшановувати менше, ніж коли очікують, що у відповідний спосіб обиратимуть Порядок проведення іспитів. Тим, хто використовує хитрість, замасковану під перевагу, не варто відкидати ті думки, які я хотів тут виразити та мабуть не зміг виразити цілком ясно. Будь-якій людині краще займатися тим, що вона собі колись пообіцяла, і змушена зберігати терпіння. У такому випадку не можна заспокоюватися, бодай як кепсько було б, і ніхто тут не зарадить, однак це як раз і зумовлює міркування про ту фатальність та про її вплив на власну працю [майбутнього вчителя], також і на екзамен. Це було б початком тієї філософії, яка обмежується тільки тим, що тут було зауважено, яка втрачає бачення основ, позаяк ними й обмежена.

Примітки перекладача

* Referendarexamen – державний іспит, який, згідно з порядком освітньої системи ФРН, складають претенденти на наступну, вищу службову посаду після захисту докторської дисертації (PhD) (в Україні – кандидатської дисертації) з відповідної спеціальності.

Höhere Schule – вищий і найпрестижніший ступінь німецької середньої освіти, яка має три рівні. Цей рівень представлений навчанням у гімназії (Gymnasium).

В останній рік свого навчання студенти гімназії готуються до вступу в університет. Вони складають іспити задля отримання атестата зрілості (Abitur), який надає право на зарахування до університету без вступних іспитів. Прийом до університетів здійснюється на підставі середнього балу в атестаті.

- ** Макс Горькаймер (1895 – 1973) – видатний німецький соціальний мислитель, один із засновників критичної теорії суспільства. Протягом свого життя Горькаймер, старший за Адорно на вісім років, був його другом та ідейним товаришем. Спільним наставником для молодих Горькаймера та Адорно був професор Ганс Корнеліус, ім'я якого Адорно згадує в цій промові. По завершенні Другої світової війни Горькаймер, повернувшись з еміграції до Західної Німеччини, опублікував у співтворстві з Адорно твір «Діалектика Просвітництва» (1947), в якому була здійснена радикальна критика індустріального суспільства, ідеологія котрого була визначена продуцентом європейських ідеологій авторитарного характеру. Горькаймер та Адорно брали разом участь у розбудові нової освіти Західної Німеччини як демократичної країни.
- *** Адорно має на увазі «любовь до дальньої людини» німецького філософа Фрідріха Ніцше. Це поняття Ніцше використав у творі «Так казав Заратустра» (див. підрозділ «Про любов до ближнього» (Ніцше, 1993: 60–62)¹. У тій частині свого твору Ніцше християнській любові до ближнього, що зазнала духовної поразки через культурну деградацію тодішньої європейської суспільності, протиставив справжню любовь до прекрасної дальньої людини, власне «надлюдини». На прихід «надлюдини» Заратустра, речник Ніцшевої мудрости, закликає людину чекати як на прихід щирого друга. За Ніцше, християнський «ближній» є втіленням зовнішнього світу; прихід «надлюдини» має відбутися в самій людині, в її душі.
- **** Фіхте Йоган (1762 – 1814) – видатний німецький мислитель, представник Німецької класичної філософії. Адорно тут цитує уривок із другої частини твору Фіхте «Дедукований план одного вищого навчального закладу, спорудженого в Берліні» (§ 16), що був опублікований 1807 року. Поняття освітнього мистецтва (нім. Kunstbildung) Фіхте неодноразово використовував у своїх філософських роботах, зокрема й у «Промовах до німецької нації» (1808) (див. початок Десятої промови). Ще за часів життя Фіхте в одній рецензії було зауважено те, що останній викостовував це поняття відповідно до того значення, котре давньогрецький мислитель Платон надав мистецтву. У своїй філософії Платон убачав мистецтво таким різновидом людської діяльності, який для суспільства є пріоритетнішим у порівнянні з ремісництвом. За Платоном, мистецька діяльність зумовлена природною енергією такого особистого духовного начала людини, яким є її душа.
- ***** У доповіді Адорно використовує латинське слово Philosophicum як поняття, що має два значення. По-перше, Philosophicum є назвою будівлі, в якій розташовані приміщення філософського факультету Франкфуртського університету імені Й.В. Гете. Ця будівля була споруджена 1960 року у стилі функціоналізму на кампусі Бокенгайм у Франкфурті-на-Майні як частина комплексу університетських споруд (архітектор Фердинанд Крамер, у співтворстві з Ф. Данкелем). По-друге, Philosophicum – це власне іспит із філософії, елемент освітнього процесу університетської освіти Німеччини XIX ст., який мають складати претенденти на посаду гімназійного вчителя.
- ***** Адорно, кажучи «старий германіст», має на увазі Фрідріха Ніцше, який за освітою був філологом-германістом. У цьому реченні Адорно використо-

¹ Ніцше Фрідріх. Так казав Заратустра; книжка для всіх і ні для кого [пер. Анатолія Онишка]. К.: «Основи», 1993, 60–62.

вусе прислівник *geschichtsphilosophisch*, що походить од німецького поняття *Geschichtsphilosophie*. Останнє українською мовою перекладають як «філософія історії», однак перекладач цього тексту визнав за краще перекладати *Geschichtsphilosophie* як «історичну філософію». Саме в такому сенсі Адорно використовує це поняття в такій своїй ранній роботі як «Ідея природної історії» (1932). За допомогою цього поняття Адорно охарактеризував суть теоретично впливових течій німецької філософії кінця XIX – поч. XX ст., передусім феноменологію та позитивізм, здійснивши неомарксистську критику їх як неактуальних щодо суспільної дійсності.

Також Адорно тут зауважив «законо пересувів приголосних звуків» (нім. *Lautverschiebungsgesetze*). Ці закони («законо Раска-Гріма») надали наукове пояснення фонетично-морфологічному процесу в культурно-історичному розвитку прагерманських мов, що полягало у зміні сполучних приголосних звуків у цих мовах. Спочатку закон пересуву приголосних сформулював данець Расмус Раск у своїй роботі «Граматика ісландської і давньонорвезької мови» 1811 року. Пізніше німець Якоб Грім 1822 року, як уважають дослідники, виправив деякі помилки Раска у своєму дослідженні «Німецька граматика». У результаті ці закони отримали назву законів Раска-Гріма.

***** Адорно має на увазі епізод із «Пісні про нібелунгів», середньовічної німецької епічної поеми, в якому мерзенний лиходій Гаген, підступний убивця звиязлого Зіґфрида, скоїв ще один свій злочин. Після пророцтва віщунок, які передбачили, що з бургундського супроводу Гагена ніхто не повернеться додому після заручин Етцеля, короля гунів, та Крїмгільди, вдови Зіґфрида, окрім королівського капелана-християнина, Гаген останнього скинув у воду, аби це пророцтво не відбулося. Капелан, однак, вибрався на бургундський берег Дунаю, хоча й не вмів плавати.

***** Шилер Йоган Крістоф Фрідріх фон (1759 – 1805) – видатний німецький поет, драматург, філософ, теоретик мистецтва, професор історії. Був представником «Буря та натиск», а також течії романтизму в німецькій літературі II-ї пол. XVIII ст. – поч. XIX ст. Гебель Фрідріх (нім. *Friedrich Hebbel*) (1813 – 1863) – видатний німецький драматург, творчий спадок якого був одним із найзначніших у німецькій культурі середини XIX ст.

***** Адорно цитує слова Клітемнестри, одного з персонажів трагедії «Електра» (1904) видатного австрійського драматурга Гуґо фон Гофманштала (1874 – 1929), на лібретто якого 1909 року була поставлена одноактна опера Ріхарда Штрауса «Електра». Клітемнестра є матір'ю Електри, Хризотеміди та Ореста, а також вона вдова Агамемнона, епічного царя Мікен. За сюжетом лібретто Клітемнестра зустрічається біля царського палацу з юною Електрою, яка оскаженіла від бажання помститися своїй зрадливій матері за свого батька, якого підступно вбив по його поверненні з Трої коханець Клітемнестри Егіст. Нажахана Клітемнестра запитує Електру про жертви, які вона має понести, аби спокутувати свої злочинні наміри. Однак Електра нічого їй не дарує і цілком у манері давньогрецької трагедії фаталістично пророчить їй жахливу кару: вона стане жервою помсти свого сина Ореста, який уб'є її, свою матір, та її коханця Егіста.

***** Адорно цитує фразу Джима Макінтайра, одного з персонажів авангардистської опери «Піднесення та падіння міста Магагоні», поставленої 1929 року на лібретто Бертольда Брехта. За сюжетом цієї опери події відбуваються в уявному місті Магагоні, який Брехт представив глядачеві втіленням аморального й бездумного життя людей, котрі живуть за принципом «роби, що хочеш». За Брехтом, у цьому місті все обертається лише навколо двох речей: у будь-який спо-

сіб здобути гроші, після чого їх витратити на безглузді розкоші, які їм пропонує це місто, осереддя розпусти й низьких задоволень. Опера завершується тим, що після безглуздої смерті двох друзів Джима Макінтайра, його самого влада міста стратила за «найстрашніший» для Магагоні злочин – відсутність грошей. Джим не зміг розплатитися за три пляшки віски.

***** Декарт Рене (1596 – 1650) – видатний французький мислитель доби Нового часу, математик, фізик, фізіолог. Дійшовши висновку щодо недостовірності попереднього теоретичного знання, Декарт запропонував перейти від стихійного здобування знань до свідомого їх продукування. Останнє, за Декартом, потребує виправдані методи пізнання, що можна знайти лише в самому людському розумі, від якого це пізнання залежить. Ця метода має спиратися на дедукцію – виведення часткових ідей із вроджених ідей розуму, а отже достеменних. Декарт запропонував їх виводити шляхом застосування так званого методичного сумніву. Цей сумнів, спрямований на покращення пізнання, Декарт пояснив так: я можу сумніватися щодо достовірності існування будь-чого, однак аж ніяк не щодо власного сумніву, адже якщо я сумніваюсь, я мислю, а отже я існую. Наступним кроком Декарта була теза про істинність існування Бога як суб'єкта досконалого пізнання. Його Декарт, назвавши надійним джерелом «природного світла», охарактеризував і як таку сутність, яка не вводить в оману людське пізнання, і як субстанцію, тобто те, що за своєю суттю є незмінною підставою існування всього сушого, і як одну з уроджених ідей. У своїй онтології Декарт диференціював буття ще на дві окремі субстанції, на матеріальну (*res extensa*) та духовну (яка мислить) (*res cogitans*). Матеріальна субстанція нескінченно подільна, а духовна – непротяжна й неподільна. Головним атрибутом духовної субстанції є мислення. Взаємодія між субстанціями у світі зумовлена посередництвом Бога, а в організмі людини відбувається через посередника – гулеподібну залозу, через яку імпульси духовної субстанції передаються матеріальній і навпаки.

Міркування німецького філософа Готфріда Вільгельма Ляйбніца (1646 – 1716) щодо суті субстанції мали зовсім інший характер. Він був переконаний у тому, що характеристиками субстанції слід вважати активність, рухливість, самодостатність, неповторність і неподільність. На його переконання, світ складається з монад (найдрібніших елементів), умоглядних елементів буття, яким він надав статус субстанції. Тим самим німецький мислитель, подібно до філософії античного атомізму, ідейно заперечив нерухомість як сутнісну ознаку субстанції і теоретично зміцнив її буттєвий статус як діяльній сили. Також деїст Ляйбніц «вилучив» із буття Бога, який, на його думку, підноситься над світом матеріальних речей.

***** Адорно використовує свій термін *Jargon der Eigentlichkeit*, який пізніше він використав у назві власної роботи (1964), що мала бути частиною «Негативної діалектики» (1966), його головного філософського твору. *Jargon der Eigentlichkeit* був перекладений російською мовою як «Жаргон подлинности» (повна назва перекладеної книжки: «Жаргон подлинности. О немецкой идеологии»). Було вирішено українською мовою перекласти цей термін як «жаргон справжності».

Для Адорно «жаргон справжності» був представлений філософією мови представників Віденського гуртка та німецького екзистенціалізму, передусім Мартіна Гайдегера, твори якого Адорно критикував протягом майже всього свого життя. Також Адорно за допомогою цього поняття охарактеризував панівну серед тодішніх німецьких учених формалізовану манеру письмового викладу своїх позицій і переконань, тих людей, котрі є носіями сцієнтичної свідомості.

***** Studium generale (лат. — загальне навчання), що також називають як «побічне навчання», «загальні дослідження», «фундаментальне» або «універсальне навчання». У Німеччині studium generale — усі необов'язкові, громадські навчальні курси як додаткова складова середньої освіти вищого ступеню. Відповідно до спадщини німецької гуманістичної освіти, вони своєю діяльністю мають сприяти поширенню в суспільстві загальної освіти як всебічної. Ці курси складаються з двосеместрових частин. Під час навчання студенти гімназії відвідують курси різних фахових дисциплін, що має вплинути на їхнє краще рішення при обранні наступної спеціальності й полегшити, водночас, перехід од навчання в гімназії до навчання в університеті.

***** Частка (лат. partikula — «частка», «частинка») — незмінна службова частина мови, яка надає реченню, або окремим його членам, додаткових смислових і модальних відтінків значення, або служить для утворення окремих граматичних форм та нових слів. Членом речення не виступає. Основне значення частки — видозміна значень окремих слів, цілих речень. В українській мові термін «частка» починають використовувати тільки у 1926 році (як калька з partikula), і його утвердив тодішній Український правопис. Існує легенда, за якою, колись усі частки були, так би мовити, «приклеєні» до інших слів, але потім їх відокремили, і з того часу вони стали просто частками.

***** Адорно має на увазі манеру деяких європейців вимовляти слова, що походять з інших мов (англійської, французької тощо) відповідно до їхнього національного правопису.

Гобс Томас (1588 — 1679) — видатний англійський філософ, представник філософії британського емпіризму, політичний теоретик доби Нового часу. Те, що Адорно в такий спосіб зауважив філософію британського емпіризму можна зрозуміти як його невдоволення надмірною увагою до неї повоєнної вищої освіти Західної Німеччини. Це могло відбуватися за рахунок штучного применшення інтересу до німецької філософії, зокрема до німецької класичної філософії, емансипційна складова теорії котрої слугувала для Адорно ідейним опертям його власних філософських переконань.

***** Адорно тут використовує поняття Hochdeutsch, що означає «верхньонімецька мова». Hochdeutsch або Hochdeutsche Sprache — різновид німецької мови, група німецьких діалектів, які виокремилися в результаті другого пересуви приголосних звуків. До верхньонімецької мови належать південнонімецькі та середньонімецькі діалекти. Верхньонімецька мова історично відбулася як лінгвістична основа німецької літературної мови. Хоча Адорно у цій роботі конкретно не розмежував поняття мови та мовлення, однак його ідейну позицію щодо мови можна зрозуміти в наступний спосіб. Він виступив проти як щодо формалістичних вимог науковців-філологів дотримуватися в людському мовленні взірців довершеної літературної мови, так і щодо рустикальності мовлення, тобто дотримання провінційно-містечкової манери спілкування, що було характерно для мови філософських робіт Мартіна Гайдегера пізнього періоду, який штучно тримався манери провінційної говірки як втілення «щирості» культури провінційної людини. Адорно вбачав суть добірності мови в живому мовленні всебічно освіченої людини, яка маючи інтерес до будь-якого знання, а отже й покликання до інтелектуальної роботи, тобто маючи відповідні здібності, здобула як навичку конкретний досвід викладу своїх особистих ідей, думок та переконань засобами як усного мовлення, так і значною письмовою практикою. Як дійсний гуманіст Адорно не відкидав мовлення живих німецьких діалектів і говірок, для нього було важливим указати на те, що інтелектуал має триматися власних здібностей,

плекати особисту мову, яка характерна лише йому, як освіченій людині, серед загалу інших різновидів мовлення.

***** У тексті «...wie ihm der Schnabel gewachsen ist». Повністю цей німецький фразеологізм має такий вигляд: «Reden, wie einem der Schnabel gewachsen ist» (що можна перекласти таким чином: «кажи так, немов [у тебе] дзьоб виріс»), що означає «говорити без затримок», також «говорити відкрито», «чесно висловлювати свою думку». Уважають, що цей мовний зворот походить із XIII ст. Варто зазначити, що в усному мовленні деякі німці в певних побутових ситуаціях використовують «дзьоб» замість «рот». Наприклад: halt den Schnabel! (тримай дзьоб закритим), що означає «sei still!» — «заціпся!», або «jemandem den Schnabel stopfen», що можна перекласти як «комусь дзьоб заклеїло», тобто «хтось не може говорити» або «немає про що казати» тощо.

***** Дивергенція (лат. divergentia) — розходження). У соціології дивергенція означає розходження ознак та шляхів (культурного) розвитку, первинно подібних соціальних утворень. Це речення можна зрозуміти також і як натяк Адорно на відоме переконання молодого Карла Маркса щодо єднання «землеробства та промисловості» та «усунення протилежності між містом і селом» («Маніфест комуністичної партії», 1847), що являє собою діалектичну єдність культури праці міста, як простору майбутніх революційних змін, та традиційного села. Останнє, за Марксом, має відбутися як належний історичний етап комуністичної розбудови безкласового суспільства. Для Адорно це переконання Маркса (як і багато інших) себе історично не виправдало в умовах історичного розвитку індустріально-масового суспільства, культуру якого, зокрема такі її чинники, як ідеологію та владу, Адорно радикально критикував у своїх соціально-філософських творах.

***** Поняття гетерономний походить од давньогрецького ἑτερος, що означає «інший». Вочевидь Адорно тут має на увазі гетерономну етику — тип етичної теорії, яка пояснює моральність із зовнішнього стосовно до неї начала. Прикладами гетерономної етики можуть бути гедонізм, утилітаризм, евдемонізм, згідно з якими моральність має похідний характер, і її можна виводити, відповідно, з понять насолоди, користі, щастя. З іншого боку, «гетерономність» також можна розуміти як «гетерономний симптом», що являє собою таке психопатологічне явище, котре не має аналогів у звичайній поведінці людини, яка має здорову психіку.

Теодор Адорно. Філософія и учитель (перевод, аннотация и примечания Виталия Брыжника)

Роботу «Філософія и учитель» Теодор Адорно вперше прочитав як доклад в Доме студентів міста Франкфурта-на-Майне в листопаді 1961 року. В цьому докладі Адорно продовжив тему критики тих факторів сучасного освіти Західної Німеччини, які роблять неможливою особисту боротьбу інтелектуала з культурними залишками тоталітарного суспільства. Адорно звернув свою увагу на екзамен по філософії, як на елемент освітнього процесу. Цей екзамен здають майбутні вчителі, кандидати на посаду вчителя в гімназії. Адорно помітив тенденцію формалістичного дотримання Правил здачі екзаменів деякими майбутніми вчителями, які не здатні зрозуміти гуманістичну, емансипаційно-духовну суть філософії, а, відповідно, і не пони-

мают цель проведения названного экзамена. Отдав должное традиции академической свободы немецкого Университета, Адорно обратил внимание на образ немецкого философа и охарактеризовал его как человека, интеллектуальная деятельность которого повлияла на гуманизацию немецкого Университета, что непосредственно обусловило соответствующие культурные преобразования. Однако, по мнению Адорно, в послевоенных университетах ФРГ преобладает тенденция соблюдения принципов именно научного познания. Эта тенденция сопряжена с отношением некоторых будущих учителей к знанию так, как будто оно присвоено потребительским образом, что обусловлено недостатком личной любви к собственной профессии и к своим студентам. Адорно был убежден, что такие учителя равнодушны к своей профессии и не имеют к ней призвания. Признаком отсутствия призвания в этих людях Адорно назвал интеллектуальную небрежность, провинциальность речи и провинциальную неспособность понять свободу человека как духовную ценность. Подобные учителя не могут предлагать новое знание своим студентам как с помощью изысканой устной речи, так и с помощью совершенного письменного изложения. Совершенно иным Адорно предложил усматривать человека, который способен усваивать знания, необходимые для понимания своего профессионального долга. Используя самопонимание и саморефлексию, он сможет самостоятельно понять смысл своей педагогической работы. Этот человек будет добросовестно и терпеливо выполнять свою работу для практического внедрения в общество гуманистических идеалов предыдущего философского знания.

Ключевые слова: философия, учитель, Университет, интерес, знание, присвоение, дух, призвание, долг.

Theodor W. Adorno. Philosophy and Teachers (translation, abstract and notes by Vitaliy Bryzhnik)

Theodor Adorno's work Philosophy and Teachers was first read as a report at the Frankfurt Studenthome in November 1961. In this report Adorno continued the topic of criticism of those factors of the then formation of West Germany, which made impossible a personal fight intellectual to with the cultural remnants of a totalitarian society. Adorno drew attention an exam in philosophy, important element of the educational process. This exam should pass composed of future teachers, candidates for the work of the teacher of gymnasium. This exam should be composed by future teachers, candidates for the work of the teacher of gymnasium. Adorno noticed the tendency of formalistic adherence to the Rules of Examination by some future teachers who are unable to understand the humanistic, emancipatory and spiritual essence of philosophy, and therefore do not understand the purpose of conducting this exam. Adorno honored the long tradition of academic freedom of the German University and noticed the figure of the German philosopher, describing him as the man whose intellectual activity influenced the humanization of the German University, which directly influenced to the corresponding cultural

transformations. But in post-war universities in the Federal Republic of Germany there is a trend to the principles of scientific knowledge. This tendency is coupled with the attitude of some future teachers to knowledge as appropriation to the consumer way, was due to the absence of personal love for their own specialty and to their students. Adorno was convinced that such teachers are indifferent to their specialty and do not have a calling to him. Adorno defined as a sign to the absence of calling in these people is intellectual negligence, provincial speech and provincial inability to understand human freedom as a spiritual value. Such teachers are incapable of offering new knowledge to their students by way of perfect speech and by way of perfect written presentation. As completely different Adorno offered to see a person who is capable to appropriation of the knowledge that is needed to understand himself and his professional obligation. This person can will use self-understand and self-reflection, and therefore she can will independently to understand of the sense of their pedagogical work. This person will be faithful and patient in carrying out his work for the practical introduction of humanistic ideals of prior philosophical knowledge into society.

Keywords: *philosophy, teacher, University, interest, knowledge, appropriation, spirit, calling, obligation.*

Брижнік Віталій Миколайович, кандидат філософських наук, доцент кафедри філософії Київського університету імені Бориса Грінченка, провідний науковий співробітник Інституту вищої освіти НАПН України.

E-mail: Bryzhnik-@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-1674-8294>

Bryzhnik Vitaliy Mykolayovych, Doctor of Philosophy, Associate Professor of the philosophy cathedra at Borys Grinchenko Kyiv University, Leading Researcher, Institute of Higher Education, NAES of Ukraine.

E-mail: Bryzhnik-@ukr.net

<https://orcid.org/0000-0003-1674-8294>