

## МОРАЛЬНА ІНІЦІАЦІЯ І ТРАНСМІСІЯ В ПЕДАГОГІЧНОМУ ДИСКУРСІ

Олександр Волков

*Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького*

### Анотація:

Розкривається екзистенціальний аспект моральної ініціації та трансмісії в педагогічному дискурсі. Педагогічна ініціація тлумачиться як засіб формування моральності, а трансмісія – як передача досвіду існування. На основі зіставлення відношень між можливим і належним з'ясується можливість формування моральності. Досліджуються аспекти реалізації вимоги «стати таким» щодо Іншого та світу. Розглядається здатність до конституювання у процесі екзистенціальної трансформації. Висвітлюються різні аспекти педагогічної трансмісії, визначаються її недоліки та критерії достовірності.

### Волков Александр. Нравственная инициация и трансмиссия в педагогическом дискурсе

Раскрывается экзистенциальный аспект моральной инициации и трансмиссии в педагогическом дискурсе. Педагогическая инициация трактуется как способ формирования нравственности, а трансмиссия рассматривается как передача опыта существования. На основе сопоставления отношений возможного и должного показывается возможность формирования нравственности. Исследуются различные аспекты осуществления требования «стать таким» по отношению к Другому и миру. Рассматриваются возможности конститирования в процессе экзистенциальной трансформации. Показываются разные аспекты педагогической трансмиссии, ее недостатки и критерии подлинности.

### Volkov Oleksandr. Moral initiation and transmission in pedagogical discourse

The article reveals the existential aspect of moral initiation and transmission in pedagogical discourse. Pedagogical initiation is interpreted as a method of forming morality, and transmission is examined as a transmission of experience of existence. On the basis of comparison of relations between possible and due the possibility of forming morality is shown. Different aspects of realization of the requirement to «become such one» in relation to Another and to the world are probed. Possibilities of constituting in the process of existential transformation are studied. The diverse aspects of pedagogical transmission, its drawbacks and criteria of authenticity are shown.

### Ключові слова:

ініціація, трансмісія, існування, гіпотетичний і моральний імператив, моральність, конституювання, рефлексія.

инициация, трансмиссия, существование, гипотетический и моральный императив, нравственность, конститирование, рефлексия.

initiation, transmission, existence, hypothetical and moral imperative, morality, constituting, reflection.

Виховний процес розглядається нами як сукупність етичних спонукань або ініціацій. Проблема ініціації постала в антропології, що своїм корінням сягає структуралізму, а згодом знайшла висвітлення у працях А. Геннепа, Р. Генона, М. Мід і М. Еліаде [2; 3; 11; 15]. Так, наприклад, у праці «Нотатки про ініціацію» Р. Генон торкається лише загальних аспектів ініціації, а його звернення до її окремих форм має характер ілюстрації [3]. Автор приділяє значну увагу дослідженню стану ініціастичних і псевдоініціастичних організацій, визначаючи підставою для існування людства традицію, що походить з нелюдського джерела. Зіставляючи ініціастичний і містичний шляхи, мислитель підкреслює, що вони не мають між собою нічого спільного, і заперечує їх співіснування. Відмінність ініціастичного шляху від містичного полягає в тому, що індивідові належить ініціатива реалізації, контрольована тією організацією, до якої належить індивід. Щоб зрозуміти призначення ініціації, яка, насамперед, стосується ментального світу, необхідно звернути увагу на його зіставлення зі світом тілесним. Ініціація пов'язана з інтелектуальною інтуїцією і є «чистим духовним» досвідом. Р. Генон вважає, що ініціацію неправильно відносити до морального або соціального порядку, оскільки концепції, які їх описують, мають «земний» характер. Із цим твердженням складно погодитися, оскільки передача морального й соціального досвіду неможлива поза традицією.

Інший науковець, А. Геннеп, досліджуючи обряди переходу, протиставляє світи профанний, який властивий сучасним суспільствам, і сакральний, твердячи, що останній стосується релігійного досвіду. Перевага сакрального полягає в тому, що воно охоплює всі сфери життя людини та суспільства, сприяючи стабільності останнього. При цьому дослідник критикує сучасні суспільства, де солідарність зведена до мінімуму [2, с. 8]. У праці румунського дослідника М. Еліаде «Священне і мирське» [15] зіставляються ці два поняття. Науковець аналізує ставлення людини до священного в релігійному досвіді, а точніше – в ієрофанії, тобто в акті прояву священного. Ієрофанією також вважається будь-який об'єкт, який включається в нього, а його відмінність визначається своєрідністю культури. На нашу думку, вартою уваги є згадка про педафанію, яка виявляється в підкоренні волі вихователя та підпорядкуванні моральним нормам. Педагогічні проблеми ініціації в антропологічному аспекті аналізувала М. Мід, вивчаючи умови життя, побут, стосунки всередині сім'ї індіанських племен. Основна увага дослідниці концентрувалася на виявленні відмінностей у стилях виховання в різних культурах [11]. Вона виділила вільний стиль (поведінка дитини майже нічим не обмежується, дорослі виконують усі забаганки дитини, яка увесь вільний час присвячує іграм з однолітками) і стиль залежності (дитина залучається до життя дорослих, на

неї покладаються певні обов'язки, унаслідок чого вона ніби «не має дитинства»).

Аналіз різних форм ініціації з погляду антропології дає підстави порушити питання про соціальне призначення ініціації. Філософське і культурологічне дослідження проблем ініціації в основному пов'язане з вивченням спадщини названих вище філософів, а також із проблемами комунікації. Найбільш значущими в цьому контексті є праці О. Грицанова, Н. Дьоміної, С. Толкачової, А. Філіппович та ін. [4; 7; 13]. Найбільшою мірою аспект ініціації розкриває Р. Генон, який, як представник традиціоналізму, твердить, що людство в моральному плані не вдосконалюється, а деградує, оскільки втрачає сформовані раніше традиції. Вдосконалення існування, як уважає Р. Генон, полягає в традиції, що є засобом збереження священного досвіду. У сучасному світі в умовах секуляризації соціального такий підхід до розв'язання проблеми гуманності не може бути виправданим. Необхідно спочатку виявити своєрідність формування екзистенціальних станів, а відтак з'ясувати передумови й зумовленість існування. Цим самим підкреслюється актуальність екзистенціальної діалектики як самостійного напрямку в дослідженні педагогічного дискурсу.

Отже, метою нашої статті є обґрунтування екзистенціальної діалектики, а також педагогіки як сфери передачі досвіду існування з боку іншого (вчителя), виходячи з основних положень традиціоналізму. У цьому контексті педагогіка вже не є самостійною дисципліною, а сферою безпосередньої трансляції досвіду існування. При описі цього досвіду необхідно використовувати як феноменологію, що дає змогу виявити феномени існування, так і основні положення екзистенціалізму, відповідно тлумачити існування в його безпосередності як присутність.

Визнаючи розширення меж мирського в сучасних суспільствах, на нашу думку, слід звернути увагу на те, як саме здійснюється процес відтворення гуманності як моральності в контексті проблеми виховання. З огляду на це, набувають актуальності праці двох видатних філософів – І. Канта та М. Гайдеггера. Зокрема І. Кант порушив питання про співвідношення можливого й належного, яке можна вважати основним в екзистенціальній діалектиці. Зазначимо, що цьому аспектові кантівської спадщини, як правило, не приділялося належної уваги. Інтерес до праць М. Гайдеггера викликаний основними екзистенціальними проблемами, що їх розглядав мислитель, провідними серед яких є відносини між людиною і світом. Використання основних ідей спадщини вказаних філософів, на наше переконання, дасть змогу висвітлити проблематику екзистенціальної діалектики в педагогічному аспекті.

У найбільш загальному вигляді ініціацію в контексті кантівської моральної філософії можна розуміти як покладання обов'язку «бути моральним». Використовуючи термінологію І. Канта, ініціація є взаємодією «можливого» і «належного», що передбачає часткове усунення невизначеності існування за допомогою вибору й ухвалення певних загальних моральних норм. На нашу думку, в екзистенціальному аспекті ініціація припускає набуття індивідом особистих ознак через прийняття «можливого» як «необхідного», зміст якого визначається співтовариством, яким може бути як окрема група, так і людство загалом. У процесі педагогічної ініціації цілісність існування визначається як сукупність відносин між Я та Іншим на основі дотримання норм, які є обов'язковими. Саме тому вихованням можна сприймати як процес формування моральності в педагогічному дискурсі за допомогою ініціації.

Наявність педагогічної ініціації, якщо її розглядати як сферу дискурсивної практики, виявляється у висуненні вимоги «бути таким». Із боку ж вихователя вона є трансмісією, тобто передачею моральних станів за допомогою спонукання та примусу. Педагогічна ініціація належить до сфери професійних обов'язків учителя й передбачає наявність названої вище вимоги. Її необхідність зумовлена тим, що в ній «можливе» визначається як «належне», тобто таке, що повинно бути виконаним. Відмінність ініціації від простого примусу полягає в тому, що вона припускає не тільки виконання вимоги, а й формування, на переконання М. Гайдеггера, готовності «бути таким» [14, с. 134–140]. «Готовність бути» означає відповідати не тільки за себе, а й за інших, а також за стан світу, як вважає К.-О. Апель. Ця здатність формується вихователем і вдосконалюється залежно від умов і стану того, хто виховується. Контроль здійснюється у формі оцінювання, що передбачає використання оцінки як інструменту впливу, через яку виявляється відповідність належному. Тому виконання будь-якого завдання у виховному процесі розглядається як шлях до «готовності бути». У загальному вигляді її можна сформулювати у формі гасла епохи соціалізму: «Будь готовий!» і відповіді: «Завжди готовий!»

При визначенні існування «як бути» нескінченно широкий горизонт можливостей, тобто свобода, за твердженням Ж.-П. Сартра [12, с. 652–822], обмежується. Водночас екзистенціальна свобода передбачає відповідальність перед Іншим у формі «готовності бути» для нього – тоді належне виконується не з примусу, а за власним бажанням. При цьому потреба у виконанні належного виникає завдяки педагогічній ініціації через «пробудження» моральних переживань. У цьому аспекті прийняття належного є нічим іншим, як подоланням невизначеності існування,

яка полягає в тому, що Я «блукає по можливостях», які відкриваються перед ним у визначеному місці залежно від ситуації. Така невизначеність пов'язана з нерозумінням того, яким «повинен бути». Звідси невідомість для самого себе, що долається в акті ініціації, де визначаються сенси існування. Саме тому постає питання про характер і способи встановлення «належного», а також про те, як саме воно реалізується вчителем.

Для з'ясування своєрідності педагогічної ініціації варто розглянути відмінності між категоричним і гіпотетичним імперативом (І. Кант). Своєрідність категоричного полягає в тому, що виконання належного не залежить від суб'єктивності індивіда та обставин, тобто бажання та перешкоди, що з'являються на шляху до його реалізації, не беруться до уваги. Цьому сприяє ініціація, оскільки вона містить вимогу «виконати за будь-яких умов», що передбачає «бути таким, а не іншим», яке, по суті, є вже не формальним, а екзистенціальним. Отже, якщо кантівський імператив тлумачити в аспекті становлення моральності, то він стає моделлю позитивної екзистенціальної трансформації. Зауважимо, що педагогічна ініціація охоплює й редукацію, за допомогою якої усуваються недоліки суб'єктивності. Внаслідок здійснення педагогічної ініціації формується особлива налаштованість, тобто виконується не те, що «подобається», а те, що «належить». Це стає можливим завдяки висуванню конкретних вимог, зокрема «бути таким, як належить». Вони імпліцитно наявні в акті ініціації, тому потребують обов'язкового виконання.

Найпоширеніша педагогічна вимога містить положення про те, що індивід «не може бути винятком», тому правила, які усталилися, «обов'язкові для всіх». Ця аргументація використовувалася І. Кантом для обґрунтування категоричного імперативу, завдяки виконанню якого стає можливою координація існування себе самого та Іншого. Підкреслимо, що вимога, «яким повинен бути», встановлюється з боку Іншого, яким у педагогічній ініціації виступає вчитель. Така вимога є універсальною, оскільки спирається на принцип рівності. Ефективність від дотримання цього принципу можна проілюструвати на прикладі педагогічної системи А. Макаренка, де вимоги є колективними. Їх продуктивність пояснюється тим, що вони формуються як обов'язкові у процесі ініціації. Педагогічною формою поширення загальних вимог є збори, на яких оцінюються ситуації, дії індивідів, тобто з'ясовується, чи відповідають вони належному. Саме тому збори є формою співвідношення індивіда зі співтовариством як сукупністю інших, що утворюють цілісність. Вони дають можливість здійснити моральну ініціацію, оскільки передбачають встановлення обов'язкових для виконання вимог. Тим

самим відбувається «зчеплення» індивідів у цілісне співтовариство, тобто колектив, у якому індивід є «своїм», якщо він виконує відповідні вимоги.

Гіпотетичний імператив, на відміну від категоричного, припускає виконання певного бажання залежно від обставин, стимулів, наприклад, подяки, похвали тощо. Його дискурсивна артикуляція є звичайною формою прояву суб'єктивності, відповідно, невизначеності щодо моральної позиції. Для її подолання використовуються така дискурсивна форма, у якій через усвідомлення необхідності підкорення принципу відповідності усувається бажання невиконання моральної норми. Внаслідок цього імператив набуває загального характеру, його вимоги сприймаються кожним, тобто він стає категоричним. Спровокувати трансформацію гіпотетичного імперативу в категоричний дуже складно в умовах персональних стосунків «Я–Інший», оскільки для того, щоб вона відбулася, необхідна ініціація, що передбачає наявність світу. По суті, ініціація в цьому контексті є примусом до дій усупереч власній волі, тому може розглядатися як приниження. Дійсно, характер ініціації, на перший погляд, свідчить про те, що вона припускає придушення вільної волі, тоді учасник акту ініціації сприймає себе жертвою. Але така позиція не передбачає, що він стане вільним, а навпаки, бо всі свої сили витратить на те, щоб протиставити себе співтовариству. Такий погляд є помилковим, оскільки не слід забувати, що тотальний характер примусу, наявний в ініціації, виправдовується обов'язковістю моральних норм для всіх.

Отже, формально педагогічна ініціація припускає реалізацію кантівського принципу відповідності Я та Іншого у співтоваристві через встановлення відношень між «можливим» і «належним». В екзистенціальному ж аспекті її можна розглядати як сферу формування справжнього існування (М. Гайдеггер), тобто педагогічна ініціація завершується визнанням того, що моралі треба підкорятися, слід «бути добродесним». Це свідчить про те, що характер існування залежить від того, що саме виступає «належним». Моральне «можливе» повинно сприйматися як «належне», тобто як те, що «повинно бути». При цьому відбувається визнання такого «можливого» як «необхідного», від чого не можна відмовитися за жодних обставин. Процес такої екзистенціальної трансформації розкрито І. Кантом у праці «Критика практичного розуму»: «Виконання категоричного веління моральності у владі кожного. Виконувати емпірично зумовлене розпорядження – рідкісне щастя, можливе далеко не для кожного навіть щодо певної мети. Пояснюється це тим, що в першому випадку все залежить тільки від «максими», яка повинна бути справжньою та

чистою, і, в усякому разі, – від сил і фізичних здібностей запровадити в життя предмет свого бажання» [8, с. 356]. Зауважимо, що перевага категоричного імперативу полягає в тому, що його виконання залежить тільки від волі, а не від яких-небудь умов. Іншими словами, на ці умови не зважають, достатньо тільки ухвалення «максими», тобто позначення «можливого» як «необхідного», що повинно бути виконаним.

Екзистенціальний аспект ініціації стає зрозумілим при розгляді присутності (Dasein) у трактуванні М. Гайдеггера, коли йдеться про рішучість [14, с. 267–300]. Її виникнення цілком достатньо, щоб виконати розпорядження, що виходить не від Іншого, а від самого себе. Вимога «стати таким» має абсолютний характер. Тоді вона не нав'язується Іншим, а є сферою прояву самого себе. Проте присутність, за твердженням М. Гайдеггера, є присутність–у–світі як буття з Іншим [14, с. 41–52]. Але є власний світ, який створюється для себе, у якому присутність – це самотність. Як правило, вона обтяжує, тому виникає потреба вийти за межі своєї суб'єктивності, стати причетним до навколишнього світу. Засобом впливу цього світу за допомогою передачі досвіду існування є саме педагогічна трансмісія. Що ж до «колишнього себе», вона буде перенесенням, переміщенням себе у світ. Така трансмісія має не тільки гносеологічний, а й онтологічний, точніше – онтичний характер. Вона провокує зміни в собі самому, оскільки світ висуває тому, хто прийшов у нього, вимогу «стати таким».

(1) Вимога «стати таким» передбачає встановлення належного для себе стосовно Іншого, внаслідок чого вона набуває загального характеру. Це можливо при усвідомленні рівності себе з Іншим, що позначене у вимозі «слідувати належному». Щоб з'ясувати характер ставлення до Іншого, а також виявити, чим він є для себе, варто звернутися до поглядів Е. Левінаса. Мислитель розглядає явище Іншого через виникнення його образу: «Можна сповістити про нього так: феномен появи Іншого є також образом (visage), або (щоб показати кожного разу нове входження в іманентність і сутнісну історичність феномена): епітафія образу – це відвідина. Якщо феномен (у будь-якій якості) вже є образом, проявом, у якому схоплюється його безмовна пластична форма, то епітафія образу жива. Її життя полягає в тому, щоб «пробитися» за цю форму, в яку вдягається та якою схоплюється будь-яке суще, коли воно вступає в іманентність, тобто тематизується» [10, с. 619]. Ця поява Іншого через образ і за допомогою його може спровокувати підкорення йому (обов'язок «бути схожим»), що і є тематизацією. Це пояснюється тим, що Інший зачаровує своєю значущістю, яскравістю, завдяки чому й робиться «крок» до нього.

Саме наявність значущості образу Іншого пояснює його екзистенціальну продуктивність: він підпорядковує собі, змушує «бути таким», а не «іншим». Водночас, тематизація є безпосереднім встановленням належного, яке вже всіма сприймається як обов'язок «бути тільки таким». Крім того, з боку Іншого, Я захоплюється також світом, підкорюючись належному, яке спонукає до виконання обов'язків. Саме так відбувається трансформація, виправлення, перетворення на «дещо іншого». Завдяки ухваленню уніфікованого образу з боку світу формується інша зовнішність, тобто «стати таким» цілком можливо внаслідок запозичення образу Іншого. Але образ належить світу, характеризує його своєрідність і унікальність. Носієм цього образу з боку світу стає вихователь, який веде за собою. Тому вихованням можна вважати запозичення образу зі світу через його привласнення – це й буде педагогічною трансмісією, тобто «передачею» моральності.

(2) Вимога «стати таким» припускає співвідношення себе з Іншим, із таким, який володіє моральною (не) досконалістю, є зразком для наслідування. Коли говорять «він такий», мають на увазі ступінь моральної (не) досконалості. Перевага моральної досконалості полягає в тому, що вона є передумовою повноти існування, самореалізації, свідоцтвом чого є переживання радості. Встановлення відносин з Іншим відбувається тому, що він, за твердженням Ж. Делеза, є «імпліцитною та унікальною цінністю» [6, с. 315]. Оскільки він виступає об'єктом наслідування, то завдяки налаштуванню на нього стає можливим «примірювання» його образу. Інший привертає увагу до себе своєю перекопливістю, впевненістю, повнотою та виразністю, тобто способом вияву, наприклад, тим, що він діяльний, активний, самостійний або агресивний, сильний, імпульсний тощо.

Виражене не існує поза тим, що виражає, при цьому те, «що виражається», є показом. Завдяки вираженню з'являється можливість розуміння себе та Іншого. У вираженому виявляється становище та позиція у світі, як і те, яким чином можливе застосування. Привласнення вираженого, оволодіння виразністю є результатом трансмісії як повторення Іншого. Воно стає можливим завдяки відповідності Іншому як тому, хто володіє цінністю. Такий Інший зачаровує, тому з'являється бажання «бути таким, як він». Поступово це прагнення починає домінувати, що й буде результатом трансмісії. Її продуктивність визначається наявністю розумових здібностей. У цьому розумінні актуальним є зіставлення Ж. Делезом мислячого та немислячого суб'єктів. Перший, на відміну від другого, здатний критично ставитися до Іншого й навіть відкидати його, якщо він не

відповідає вимогам категоричного імперативу, тобто мислячий суб'єкт здатний до продуктивної рефлексії.

Це зіставлення порушує питання про наявність меж підпорядкування Іншому, тобто про неможливість трансмісії. Відповідь на нього передбачає з'ясування характеру ставлення до світу, до якого належить Інший. Але при цьому слідує характер причетності до світу – в одному випадку Я безпосередньо присутнє у світі, в іншому є спостерігачем. Я може проявити свою здатність до мислення Іншого, якщо є спостерігачем, відповідно, вплив світу не має тотального характеру. Абсолютно інша ситуація, коли він присутній у своєму світі. У цьому випадку здатність проявити мислення істотно обмежується. Це пояснюється тим, що світ впливає, примушує розуміти щось певним чином. Тому братися під сумнів може тільки Інший з іншого світу, а й існує заборона на критику кого-небудь зі свого світу.

(3) Зрозуміло, що вимога «стати таким» висувається світом, якому властиві певні норми існування. Отже, можна «стати лише таким», яким «визначив» цей світ. Нагадаємо, що поняття світу використовує М. Гайдеггер на позначення присутності як способу буття. Світом можна вважати деяке дискурсивне співтовариство, зокрема й загальноосвітню школу, клас тощо.

Вартим уваги в контексті нашого дослідження є процес конструювання світів, як його бачить німецький філософ Е. Гуссерль: «Конструювання будь-яких світів, починаючи з потоку власних переживань, з його відкрито нескінченним розмаїттям аж до об'єктивного світу з його різними рівнями об'єктивування, підпорядковано закономірностям орієнтованої конституції. Отже, світ культури також дається як орієнтований щодо незмінної нульової ланки, тобто до якоїсь особи. Тут Я і моя культура є першорядними стосовно будь-якої іншої культури» [5, с. 58]. Е. Гуссерль підкреслює єдність світу та «нульового» Я. Відтак «бути іншим» означає належність до іншого світу. Філософ розглядає конструювання, яке припускає зумовленість Я і світу, підкреслюючи, що процес конструювання передбачає, що Я належить йому. Тому зрозуміти Я можна через звернення до світу, в якому воно присутнє, враховуючи той факт, що Я належить не одному світу, а декільком, унаслідок чого воно набуває різних властивостей.

Проте Е. Гуссерль надмірно спрощує процес конструювання, отожднюючи стан світу та Я, яке йому належить. Насправді причетність до світу є відносною, оскільки можливе як прийняття, так і відторгнення світу, при цьому відторгнення одного світу припускає прийняття іншого. Крім того, Я належить декільком світам одночасно, кожен із яких має свою культуру. Я характеризується

певною своєрідністю, завдяки якій можна зрозуміти унікальність і повноту світу, якому воно належить. Іншими словами, власне «нульовим» Я не може бути, швидше воно таке, яке «стало», «сформулося», «унікальне», «неповторне» тощо. Цей приклад свідчить, що в кожному світі Я істотно різнитиметься, тобто не буде «нульовим». Він же доводить, що Е. Гуссерль не бере до уваги, що в конституюванні, а отже, у трансмісії, бере участь Інший, який виступає носієм культури. Саме він залучає до світу, передає його спадщину. Тому, якщо немає справжньої трансмісії, причетність до справжнього (морального) світу перетворюється на мріяння, він так і залишиться для Я недосяжним. Отже, трансмісією буде передача Я культурної спадщини з боку Іншого як «представника» світу. У такого Іншого інший, досконаліший модус конституювання.

Таке тлумачення відносин Я і світу показує, що не тільки світ визначає реалізацію Я, – Я впливає на його стан. Тому конституювання передбачає відношення рефлексій світу, Я та Іншого, відповідно, трансмісію, за допомогою якої відбувається становлення Я, здатного слідувати належному.

(4) Отже, вимога «стати таким» реалізується в рамках рефлексії, що співвідноситься із Я та Іншим і залежить від себе та Іншого. Якщо рефлексія продуктивна, то Я стає стійким, у нього виникає здатність «триматися за самого себе», залишатися незмінним. Але якщо стійкість не має морального підґрунтя, то містить передумову неможливості «бути Іншим», наприклад, удосконалюватися. Я не може «бути Іншим», оскільки бачить непереборні перешкоди. До них належить переконання щодо неможливості змінити себе, зрозуміти для себе свою сутність і зреалізувати потребу «бути собою». Це і є вкорінення в самому собі. Інша проблема – це зростання у світі тотальності, яка підпорядковує собі й веде за собою. У такому разі починає домінувати потреба бути «вірним», зумовлена тим, що світ визначає, яким повинно бути Я, на що звертає увагу Е. Гуссерль. Ця вимога з боку світу може бути дуже жорсткою, припускаючи дискурсивне насильство, яке детерміноване зануреною у світ залежністю і полягає в нав'язуванні конкретних обов'язків. При цьому вимоги можуть бути не висловлені, а усвідомлені як можливі розпорядження.

(5) Ці розпорядження йдуть від Іншого, який виступає від імені світу. Розглянемо, як пояснює орієнтацію на Іншого Ж.-П. Сартр: «Насправді я ніколи не сприймаю себе абстрактно як чисту можливість бути самим собою, але живу моїм самозвеличенням у конкретній проекції або просто меті, я існую тільки як ангажований (engage) і такий, що має свідомість буття як такого. Через

це я сприймаю Іншого-об'єкт тільки в конкретному ангажованому піднесенні його трансцендентності» [12, с. 460]. Ж.-П. Сартр показує, що Інший тут виступає не сам по собі, а з боку світу. Таким Інший є в абстрагованості, як об'єкт, а не безпосередньо як такий. У цьому криється його таємниця, що породжує нездатність зрозуміти його сутність. Він розглядається як можливість того, що Інший заперечується. Його віддаленість призводить до того, що схоплюються тільки його випадкові риси, те, що впадає в очі. Проте так чи інакше, а Я виявляється ангажованим Іншим, підкорюється йому, перетворюється частково на нього, але не в «такого, яким він є насправді». У цьому й полягає основна ознака та суперечність трансмісії. Інакше кажучи, підпорядкування має довільний характер, унаслідок чого трансмісія «страждає» на невизначеність і випадковість. Зауважимо, що поняття «ангажування» характеризує трансмісію з боку Іншого, який є її ініціатором.

Становище ускладнюється тим, що Я співіснує з багатьма іншими, яких необхідно чимнебудь приваблювати. Але той, хто приваблює мене, часто виявляється випадковим Іншим, який не є моральним, а тому не може бути об'єктом для наслідування. Ця випадковість може частково усуватися шляхом інституціалізації відносин, які припускають орієнтацію на моральні норми. У такому разі учень завжди має зобов'язання перед учителем, оскільки останній виступає з боку суспільства, відповідно, належного. Якщо для того, хто виховується, відкриваються переваги моральності, то він відчуває вдячність, яка позитивно забарвлює трансмісію стосовно вчителя. Цей феномен формальна кантівська етика пояснити не може, на відміну від екзистенціальної етики, основні положення якої виклав у своїх працях Ж.-П. Сартр. Як твердить мислитель, орієнтація на Іншого характеризується змістовністю. Інший виявляється сукупністю особистих ознак, які приймаються або відкидаються. Його зовнішність приваблює або відштовхує, завдяки чому певним чином він ангажує.

(6) Рано чи пізно постає проблема продуктивності ініціації, яку можна сформулювати інакше: як саме можна надати виховну дію? Питання про продуктивність ініціації виникає, як правило, при аналізі ідентифікації, яку Б. Вальденфельс характеризує так: «Ідентифікація означає, що я стаю собою завдяки залученню інших. Я стаю тим, ким я є, завдяки тим, кого я ідентифікую зі своїми батечками, попередниками, групою, social self у розумінні Вільяма Джеймса. Цей процес може бути над ідентифікацією, у якій я стаю майже нічим, а соціальне – майже всім» [1, с. 56]. Зауважимо, що філософ показує, як стає можливим виникнення світу, але не з його боку, а з боку Я. Отже,

зрозуміло, що ідентифікація припускає трансмісію та навпаки: вони доповнюють одна одну. Ідентифікація зумовлюється потребою причетності Я до світу, трансмісія ж – зацікавленістю Я світом, оскільки у світі є потреба в такому Я, яке сприяло б його розвитку. Саме тому трансмісія може мати тотальний характер. Звернемо увагу на співвідношення трансмісії та ідентифікації, оскільки вони належать до сфери відносин Я та Іншого у світі. При ідентифікації актуалізується ступінь відповідності колективному Я, трансмісія ж характеризує процес запозичення.

Проблема полягає в тому, що повне підпорядкування призводить до безликісті, браку самостійності, відповідно, до нездатності Я відстоювати себе і творити – це одна сторона трансмісії. Інша з'ясовується при уточненні змісту трансмісії. Якщо передається моральний досвід, то сумніви щодо необхідності тотального впливу зникають. Тому «безликість» щодо моральних норм припускає повноту відповідальності та сумлінності. Така «безликість» стає передумовою єдності творчості та свободи. Вона заперечується тоді, коли колективне Ми морально не досконале. Власне, безликість з'являється тоді, коли моральність поступається перед поклонінням чомусь зовнішньому, наприклад, речі або ідеї, яка є аморальною. Критерієм визначення своєрідності ідентифікації є ставлення до Я.

(7) З огляду на наведений вище аналіз ініціації виникає питання про санкції з боку світу у зв'язку з відмовою виконувати розпорядження. Такі санкції мають інституційне походження і припускають дискурсивне вираження, наприклад, в описі Іншого, засудженні його вчинків, оскільки він виходить із боку світу, має публічний характер. Той, хто винен, опиняється в центрі уваги, зазнає критики, внаслідок чого всі налаштовуються проти нього. Щоб «виправитися», він повинен публічно визнати свою провину, що буде виявом його згоди та визнання моралі. На переконання аргентинського філософа Е. Лаклау, санкція реалізується за допомогою ланцюга еквівалентцій, тобто сукупності вимог: «Це означає, що кожна окрема вимога у своїй основі виступає розколеною: з одного боку, вона виражає свою власну партикулярність, а з іншого – посиляє через еквівалентні зв'язки до тотальності решти вимог» [9, с. 60]. Завдяки еквівалентції «підсумовуються» окремі вимоги, які виступають як цілісність і можуть позначатися за допомогою символу. Санкція як така в межах гегемонії є єдністю їх сукупності. У системі виховання вимоги набувають імперативного та універсального характеру, оскільки вони реалізуються як абсолютні та загальні.

Аналіз ініціації та трансмісії в педагогічному дискурсі дає змогу розглядати виховання в

екзистенціальному аспекті. Очевидно, що педагогічна ініціація передбачає не лише визначення критеріїв моральних норм і виявлення актів, які забезпечують їх виконання. Вона припускає формування «готовності бути», налаштованість на виконання й разом із тим обмеженість горизонту можливостей і визначення належного. Педагогічна ініціація припускає прояснення екзистенціального аспекту категоричного імперативу. Поза сумнівом, встановлення належного можливе лише стосовно Іншого, через привласнення його

образу, коли він стає імпліцитною цінністю. Вимогу «стати таким» висуває світ, яким є дискурсивне співтовариство. При цьому конструювання відбувається через відношення зумовленості світу, Я та Іншого. Це веде до набуття стійкості й водночас до неможливості «бути Іншим». Проблема продуктивності ініціації розв'язується завдяки трансмісії, яка розуміється як передавання духовного досвіду, що можливе за умови повного підпорядкування, яке виправдовується позитивністю моралі.

#### Список використаних джерел

1. Вальденфельс Б. Топографія Чужого : студії до феноменології Чужого : посібник з філософських дисциплін / Б. Вальденфельс ; пер. В. І. Кебуладзе. — К. : ППС-2002, 2004. — 206 с.
2. Геннеп А., ван. Обряды перехода. Систематическое изучение обрядов / А. ван Геннеп / Пер. с франц. Ю. Е. Ивановой, А. В. Покровской. — М. : Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1999. — 198 с.
3. Генон Р. Заметки об инициации [Электронный ресурс] // Генон Р. Символика креста. — М. : Прогресс-традиция, 2008. — С. 141—442. — Режим доступа : <http://www.opentextnn.ru/man/?id=4422> (15.04.14).
4. Рене Генон / Авт.-сост. : А. А. Грицанов, А. В. Филиппович. — Минск : Книжный Дом, 2010. — 320 с.
5. Гуссерль Э. Картезианские размышления / Э. Гуссерль. — СПб. : Наука; Ювента, 1998. — 316 с.
6. Делез Ж. Различие и повторение / Ж. Делез. — СПб. : ТОО ТК «Петрополис», 1998. — 384 с.
7. Демина Н. В. Институционализация в сообществе ученых : защита кандидатской диссертации как обряд перехода [Электронный ресурс] / Н. В. Демина // Журнал социологии и социальной антропологии. — 2005. — Т. VIII. — № I. — С. 97—112. — Режим доступа : <http://ecsocman.hse.ru/data/467/010/1220/007-Demina.pdf>. (15.04.2014).
8. Кант И. Сочинения в 6 томах / И. Кант. — М. : Мысль, 1963. — Т. 1. — Ч. 1. — 1963. — 543 с.
9. Лаклау Э. О популизме / Э. Лаклау // Вестник Московского университета. — Сер. 12, Политические науки. — 2009. — № 3. — С. 54—68.
10. Левинас Э. Избранное : Трудная свобода / Э. Левинас. — М. : Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2004. — 752 с.
11. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения [Электронный ресурс] / М. Мид ; пер. с англ. и коммент. Ю. А. Асеева ; сост. и отв. ред. И. С. Кон. — М. : Наука, 1988. — 429 с. — Режим доступа : <http://www.litmir.net/br/?b=161011> (15.04.2014).
12. Сартр Ж. П. Бытие и ничто : Опыт феноменологической онтологии / Ж. П. Сартр ; Пер. с фр., предисл., примеч. В. И. Колядко. — М. : Республика, 2000. — 639 с.

#### References

1. Waldenfels, B. (2004). *Topography of the Alien : studies for the phenomenology of the Alien: study guide on philosophical disciplines*. Kyiv : PPS-2002 [in Ukrainian].
2. Genep, A., van. (1999). *The rites of passage. System study of rites*. Moscow : Publishing House «Vostochnaya Literatura» RAS [in Russian].
3. Guenon, R. (2008) Notes on initiation. *Symbolism of the cross*. Moscow : Progress-traditsia, viewed 15.04.14, <<http://www.opentextnn.ru/man/?id=4422>> [in Russian].
4. Rene Guenon (2010). (Gritsanov, A. A. and Filippovich, A. V., Ed). Minsk : Knizhnyi Dom [in Russian].
5. Husserl, E. (1998). *Meditations cartesiennes*. St-Petersburg : Nauka, Yuventa [in Russian].
6. Deleuze, G. (1998). *Difference and repetition*. St-Petersburg : LLC TK «Petropolis» [in Russian].
7. Demina, N. V. (2005). Institutionalization in scientific community : presentation of thesis as a rite of passing. *Journal of sociology and social anthropology*. VIII, I, 97—112, viewed 15.04.2014, <<http://ecsocman.hse.ru/data/467/010/1220/007-Demina.pdf>> [in Russian].
8. Kant, I. (1963). *Oeuvre in 6 volumes*. V. 1, Part 1. Moscow : Mysl' [in Russian].
9. Laclau, E. (2009). On populism. *Reporter of Moscow University*. 12, Political sciences, 3, 54—68 [in Russian].
10. Levinas, E. (2004). *Selected works : Difficult freedom*. Moscow : Russian political encyclopedia (ROSSPEN) [in Russian].
11. Mead, M. (1988). *Culture and the world of childhood. Selected works*. Moscow : Nauka, viewed 15.04.2014, <<http://www.litmir.net/br/?b=161011>> [in Russian].
12. Sartre, J. P. (2000). *Existence and nothing : Experience of phenomenological ontology*. Moscow : REspublika [in Russian].
13. Tolkacheva, S. V. (2013) Symbolism of ritual passage of the bride in Russian wedding songs folklore of Udmurtia. *Reporter of Udmurtia University*, 4, History and philology, 135—141 [in Russian].
14. Heidegger, M. (1997). *Existence and time*. Moscow : Ad Marginum [in Russian].
15. Eliade, M. (1994). *Sacred and wordly*. Moscow : MSU Press [in Russian].

13. Толкачева С. В. Символика ритуального перехода невесты в русском свадебном песенном фольклоре Удмуртии / С. В. Толкачева // Вестник Удмуртского университета. — Вып. 4. , История и филология. — 2013. — С. 135—141.
14. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер. — М. : Ad Marginum, 1997. — 503 с.
15. Элиаде М. Священное и мирское / М. Элиаде / Пер. с фр., предисл. и коммент. Н. К. Гарбовского. — М. : Изд-во МГУ, 1994. — 144 с.

**Відомості про автора:****Волков Олександр Григорович**

alex\_seng@list.ru

Мелітопольський державний педагогічний  
університет імені Богдана Хмельницького,  
вул. Леніна, 20, м. Мелітополь, Запорізька обл.,  
72312, Україна.

doi: 10.7905/vers.v1i3.810

*Надійшла до редакції: 18.02.2014 р.**Прийнята до друку: 27.03.2014 р*