

ЕСТЕТИЧНО-ФІЛОСОФСЬКИЙ КОНТЕКСТ КОНФЛІКТУ ВЛАДИ І ОСОБИСТОСТІ В РОМАНІ ДЖ. ФАУЛЗА "ВОЛХВ"

У статті розглядається трансформація архетипного мотиву "вчитель-учень" у романі Дж. Фаулза "Волхв", яка виникає згідно принципів філософії постмодернізму, що заперечує загальну обов'язковість та універсальність норм і цінностей, звернутих до індивідуального, особистого.

Проблема, якої торкаємося в даній статті, є однією із центральних у сучасному гуманітарному мисленні. У той, чи інший спосіб вона осмислюється вченими різних наук та наукових дисциплін. Йдеться про проблему новітнього часу, яка набирає всеохоплюючого характеру і має тенденцію все більше і більше актуалізовуватися у зв'язку з процесами глобалізації. У найзагальнішому вираженні це стосується концепції людини, що в умовах тоталітарної стандартизації усіх галузей життя нівелюється, уніфікується і має все менше можливостей зберегти свою цілісність та забезпечити право на автономність існування в тих формах і умовах, які відповідають її внутрішній сутності і прагненням. Йдеться, перш за все, про те, що системність і ієрархічність структуруються на більш жорстких вимогах про дотримання норм, стандартів і еталонів елементами, що забезпечують функціонування системи. Найбільш яскравим прикладом виконання системного завдання є школа як інститут, що презентує владу системи. Школа формує, реалізовує концепцію людини, що за усіма параметрами відповідає потребам системи. Школа – інститут самовідтворення системи.

Зрозуміло, що конфлікт суспільного і особистісного, стандартного і унікального, загального і окремого, узагальненого і автономного, що притаманний усій системі, найбільш яскраво виявляється саме в школі, в тих принципах і підходах до формування особистості, які ця школа проповідує і насаджує у суспільстві. Власне, усі проблеми сучасності сфокусовані в ній.

Саме ця проблема знаходиться в центрі уваги Дж. Фаулза.

Гуманітарне мислення сучасності сконцентровано навкруг запитань, що постають перед людиною як результат техногенної уніфікації усіх сфер життя. У працях Р. Барта, Ж.-Ф. Ліотара, Ж. Делюза, Ж. Дерриди, Ф. Гваттарі, М. Хайдеггера, И. Хассана, Ж. Локана, М. Фуко, Д. Фоккеми вони знаходять своє вирішення або сутнісне висвітлення, що, власне, і є свідченням актуальності завдання, яке намагався вирішити Фаулз у романі "Волхв".

Постмодерністська філософія виникла наприкінці 70-х років у Європейських країнах як антитеза культурі, що ґрунтувалася на цінностях та ідеалах Просвітництва. Постмодернізм намагався виявити джерела репресивності соціальних інститутів та авторитарності влади взагалі. Ці джерела вбачалися в ідеї розуму, що була базовою для філософії Просвітництва. Постмодерністи висунули ряд ідей, важливих для дослідження механізмів влади у найширшому розумінні, і зокрема, комунікативної природи передачі знань від одного покоління до іншого. При цьому вони не тільки застосовували ідеї сучасної філософії, але й радикалізували їх, перетворивши на засіб політичної та ідейної боротьби проти соціальних інститутів, проти цінностей і норм взагалі. Нігілістичний комплекс, що виник ще за часів Ф. Ніцше, передбачає не стільки "переоцінку всіх цінностей, скільки відмову від класичних цінностей і норм, висування на перший план несвідомої суб'єктивності, пріоритет вітальних, емоційних і тілесних потреб людини".

Якщо попередня філософія вважала, що цілісність особистості і її самопізнання зберігаються завдяки тому, що людина отожднює себе з Розумом чи з Державою, чи з національно-етнічними єдностями, то постмодернізм відкидає саму необхідність такої самоідентифікації, оскільки пошук її свідчить про "несправжність" існування людини і обертається втечею від свободи. Людина безперервно знаходиться в процесі становлення і зміни у результаті комунікації з іншими людьми.

Постмодерністи відкинули ідеали Просвітництва, тобто гуманістичний образ людини, оскільки, у їхньому розумінні, гуманізм претендує на загальну обов'язковість і універсальну значимість, яку вони пристрасно не приймають. А. Хоннет говорить про афект проти загального як основну рису постмодернізму [1:600].

М. Фуко зараховує до тих соціальних інститутів, що є репресивними за своєю суттю, й освітні інститути – школи, коледжі, університети. Вони є осередками дисципліни, що індивідуалізує тіла через локалізацію, що означає ... їх розподіл і циркулювання в системі відносин" [2:51].

Уособленням саме такого інституту репресивної і тоталітарної системи виховання і навчання індивідів, що прагнуть вписатися в структуру суспільства є школа, зображена Дж. Фаулзом у романі "Волхв".

Молодий англієць Ніколас Ерфе, що не знайшов застосування своїм здібностям на батьківщині, їде на Праксос – один із численних островів архіпелагу, який був колискою елінської цивілізації. Він стає вчителем у "Школі Байрона". Вже сама назва школи несе у собі суперечність, яка стає очевидною, коли ми ближче знайомимося з духом і структурою виховання у цьому закладі, оскільки ім'я славетного бунтаря і нонконформіста ніяк не узгоджується із досить поверхневою і утилітарно-буржуазною освітою, яку отримують (і прагнуть отримати, бо попит породжує пропозицію) вихованці школи – грецькі хлопчики – нащадки Есхіла і Платона. З цього приводу герой зазначає: "Спробуєш читати ім'я поета, іменем якого названа школа – вони позіхають; пояснюєш, як називаються англійською деталі автомобіля – доводиться за вуха витягати їх із класу після дзвоника" (пер.- С.І.) [3 :53].

Штучність цього навчального закладу, покликано виховувати "людину майбутнього", підкреслює протиставлення йому дивовижної гармонії природної краси чудового острова в Егейському морі. Цей клаптик Грецької землі немовби овіяний міфами і легендами глибокої давнини, і здається, що вона підкоряє його своїм споконвічним законам: "... він пливе у промінні Венери, як владний чорний кит, вечірніми аметистовими хвилями, у мене і досі перехоплює подих, коли я закриваю очі і згадую про нього" (пер.- С.І.) [3:52].

Ще контрастнішими на тлі природної досконалості видаються героєві абсолютно дисгармонійні, чужі і позбавлені будь-якого смаку "ознаки цивілізації": "коли підпливаєш, бачиш два ляпсузи. Перший – дебелий готель у грецько-едвардіанському стилі... Другий, не менш різко випадаючий з пейзажу, відлякуюча довга будівля в декілька поверхів, що нагадує ... фабрику – подібність не тільки зовнішня, у цьому мені довелося переконатися" (пер.- С.І.) [3 :52].

При цьому підкреслюється, що цей виховний і освітній заклад не є чимось особливим, сам по собі він нічим не відрізняється від навчальних інституцій "у будь-якому іншому пункті земної кулі" (пер.- С.І.) [3:53]. Герой роману, романтично налаштований молодий чоловік, розраховував, що в легендарній Греції, на її прекрасному острові, що розташований "трохи північніше, де Клітемнестра вбила Агамемнона", виховання не таке традиційне (у сучасному розумінні), не таке уніфіковане і тоталітарне, а більш гуманне і автентично своєрідне, з певними ознаками глибинної національної традиції у формуванні особистості. Культурологічний штамп свідомості, що сформував семантику його очікувань, перекреслює реальність школи на Праксосі, основним принципом функціонування якої є "неухильна дисципліна". Підкорена цій дисципліні свідомість викладачів і учнів уподібнюється свідомості у "виправному закладі".

Інакше кажучи, Фаулз яскраво демонструє конфлікт між бажаним і очікуваним, внутрішньо вмотивованими, сутнісними і глибинними потребами людського ества і реальними, зовнішньо сформованими уніфікованими (тоталітарними) стандартами виховання особистості сучасної цивілізації. Саме на таку особистість орієнтовано попит техногенних цивілізаційних процесів. І керівник, і виконавець входять до однієї уніфікованої системи, на них вона тримається як на функціональних елементах, що по структурно-семантичним ознакам повинні відповідати один одному як складові цілісності. Система репродукує носіїв, провідників і виконавців своєї функціональної ідеології.

Ієрархічні шаблі і механізми кожної системи як цілісної інформаційної єдності підкорені надії – продовженню в часі та експансивному розширенню у просторі фази свого нормального функціонування. Ця надія становить сутність внутрішніх і сенс зовнішніх ознак системи. Система вже за самим своїм визначенням є феноменом тоталітарним. Так чи інакше вона завжди ставатиме в опозицію до індивіда, який в усі часи і за будь-яких умов зберігає (чи намагається зберегти) свою внутрішню цілісність, що виражає себе індивідуальною волею прагнення до існування у статусі окремого. Такий характер конфлікту з системою завжди носить глибинний екзистенційний характер і завжди за своєю суттю формує тенденцію до антагонізму. Останній нейтралізується владою системи, яка намагається в будь-який спосіб нівелювати відмінності індивідуального, асимілюючи його уніфікацією. Саме цей, насправді глобальний, конфлікт сучасності Фаулз змальовує в романі, роблячи його одним із центральних. Школа на острові є інститутом, що представляє глобальну владу системної тоталітарної цивілізаційної експансії, яка суперечить внутрішній природній сутності національної традиції виховання і навчання. Влада цивілізації уніфікує.

Фуко визначав механізми влади, у тому числі і школу, як механізми контролю за людською діяльністю: розподіл навчального часу, контроль за кореляцією жестів і тіла, регламентація постави, примус до виконання певних вправ, координація колективних зусиль. Дисциплінарна влада ... "муштрує" рухливі, розпливчасті, некорисні маси тіл і сил, перетворюючи їх на множинність індивідуальних елементів... Дисципліна "фабрикує особистості, вона – специфічна техніка влади, яка розглядає індивідів і як об'єкти влади, і як інструменти її здійснення" [2 :32].

Саме тому Ніколас намагається вирватися з тенет цієї жорстко упорядкованої системи і рятується від "задушливої атмосфери" школи у прогулянках островом. Він сам, будучи повнолітнім, досі не визначив свого місця у суспільстві. Він – досить інфантильна особистість. Він, дещо зарано отруєний скепсисом, м'яко, іронічно, але рішуче відхиляє досвід: спосіб існування своїх батьків і університетських професорів. Автор поступово формує враження, що герой підсвідомо прагне керівництва, навіть опікунства когось більш досвідченого. Втомлений і розгублений пошуками власного шляху, юнак потребує поруч з собою справжнього, а не формального авторитету. Ніколасові притаманні риси, що дещо виходять за межі вихованих у ньому системою стандартизованих рис, ознак і властивостей одного із елементів системної уніфікованої множинності. Невдоволення собою і своїм місцем у системі є свідченням індивідуалізованої здатності до існування у статусі окремого з прагненням зберегти атрибути, що виділяють його із загального. Індивідуальний опір, нівелюючий сутності влади, є внутрішньою потребою героя.

Для Фуко школа (як суспільний інститут) "ліпить", фабрикує індивідуальність як елемент системи влади. Для нього не існує загальної зобов'язаності і універсальності норм та цінностей, а тільки множинність одиничних (сингулярних) дискурсів. Він вважає, що потрібне переоцінювання цінностей, радикальне відкидання фундаментальних цінностей Європейської культури, деструкція соціальних інститутів європейської цивілізації для того, щоб створити сингулярність, унікальність і неповторність окремих дискурсів. Образ людини, що явно чи приховано присутній у постмодерністській творчості – це образ людини, яка не здатна досягнути самоідентифікації, яка підкоряється пристрастям і афектам, але не розумові, яка не здатна контролювати свої почуття і живе у "симулякрах" – фантазіях, далеких від реальності, що не є очевидними і прозорими, а все більше віддаляються від реальності. Можна сказати, що образ людини, притаманний постмодернізму – це образ психотика, психо-

патологичной личности, жизнь которой распадается на низку ситуаций, які не стикаються і не підкоряються єдиній лінії. Здобуття певного набору знань не призводить до пізнання. Це, власне, оволодіння наукою, що на думку Ж.-Ф. Лютара, не має об'єктивного, загальнообов'язкового змісту. "Наукове знання – це вид дискурсу ... Знання не зводиться до науки й взагалі до пізнання" [4 :15]. Відбувається релятивізація не тільки наукового пізнання, але й етичних норм і оцінок. Як відмітив німецький філософ Е. Тугендхат, "ми більше не можемо висловлювати моральні судження, так як не можемо фіксувати в моральних судженнях вимоги, внутрішньо їм притаманні, об'єктивні, тобто нерелевантні особистостям" [5:22].

Постмодернізм не сприймає образу людини як цілісної самототожної істоти, що призводить до перегляду концепції єдності ідентичності (яка, наприклад, у теорії освіти розуміється як єдність освіти) і, в свою чергу, тягне за собою втрату апріорного фундаменту традиційного виховання і освіти. Виходом з цієї кризи може слугувати трактовка процесу передавання досвіду і знань із покоління в покоління як різновиду мистецтва, що є далеким від зазіхань науки на загальну значимість. Цей процес є мистецтвом, оскільки завжди пов'язаний із здібностями вчителя і реалізується у відносинах "учитель-учень". Він не просто об'єктивується в комунікаціях, а є за суттю творчим комунікативним процесом. Тому вирішальною умовою отримання знання для постмодерну є включення його у різноманітні "ситуативні ігри", що не претендують на загальну значимість і об'єктивність. Для Х. Бека, наприклад, внутрішньою особливістю постмодерністської філософії є естетизація мислення. Він трактує естетичне у широкому розумінні як здатність духу сприймати, спостерігати і застосовувати естетичний досвід. Естетичне формування особистості передбачає чуттєві, миметичні і імагінативні потенції, естетичне конструювання дійсності [6:74]. Образи, метафори, форми споглядання, фантазми, проєкції – засоби реалізації естетичного конструювання світу.

У романі Фаулза традиційна комунікативна схема реалізується саме у вигляді трансформації традиційного мотиву учителя та учня. Цей цілісний архетип завжди виступав як форма трансляції культурних, соціальних і етичних традицій, збереження та засвоєння досвіду поколінь. Молодий герой роману у своїх поодиноких прогулянках островом стикається з людиною, ставить перед собою завдання надати йому можливість визначитися як особистості, набути певного досвіду. Ця таємнича особистість на ім'я Кончис розігрує перед Ніколасом, низку ситуативних ігрових постановок. Він розповідає юнакові епізоди з нібито власного життя, коли він потрапляв у складні становища, стояв перед вибором між громадським обов'язком і особистими інтересами, альтернативою стати зрадником, причиною загибелі безневинних людей тощо. Але Кончис не обмежується наративним впливом. Його розповіді трансформуються у складні театральні постановки, які імітують реальність. Вони не дають Ніколасу можливості забути чи ігнорувати набутий емоційний досвід. Мимоволі він залучається до цієї театральної дійсності, перестає бути просто зацікавленим спостерігачем. Вона стає його справжнім життям. Спочатку він ще сприймає ситуації як штучно змодельовані, але поступово його реакції виходять із уможливної сфери. Ніколас насправді страждає і кохає, хоча й усвідомлює, що Кончис проводить над ним якийсь дивовижний експеримент. Сам Фаулз визначив цей процес інтеркомунікативного впливу на особистість як "гру в Бога". "Я хотів, щоб мій Кончис продемонстрував набір личин, що втілюють уявлення про Бога – від містичного до науково-популярного; набір хибних понять про те, чого насправді немає, - про абсолютне знання і абсолютну могутність. Руйнування подібних міражів я досі вважаю першим завданням гуманіста..." [3 :11].

Архетипний мотив "учитель-учень" трансформується в романі згідно філософії постмодернізму, який відкидає загальнозобов'язаність та універсальність норм і цінностей, визначаючи тільки безліч одиничних (сингулярних) дискурсів. Фуко стверджував, що відносини між особистостями просякнуті відносинами влади: у відносинах між чоловіком і жінкою, у відносинах в сім'ї, між учителем і учнем, між тим, хто знає, і тим, хто не знає. Необхідне переоцінювання цінностей, радикальна відмова від цінностей європейської культури, деструкція соціальних інститутів європейської цивілізації для того, щоб ствердити сингулярність, унікальність і незрівнянність дискурсів.

1. Honneth A. Das Affekt gegen das Allgemeine. Zur Lyotards Konzept der Postmoderne // Merkur. Bd.38 Hf. 8 - S. 600
2. Фуко М. Надзирать и наказывать. Рождение тюрьмы. М., 1999. – С. 200-201
3. Fowles John. The Magus.- New – York: Lael, 1985. – 668 p.
4. Лютар Ж.-Ф. Состояние постмодерна СПб., 1998. – с. 15, 51
5. Tugendhat E. Vorlesungen über Ethik. Frankfurt am Main., 1994. – S. 22
6. Beck Ch. Ästhetisierung des Denkens. Zur Postmoderne-Rezeption der Pädagogik. 1993. Bd.69.N2. – S.147

Матеріал надійшов до редакції 20.02.2004 р.

Исаенко С.В. Эстетико-философский контекст конфликта власти и личности в романе Дж. Фаулза "Волхв"

Данная статья рассматривает трансформацию архетипного мотива "учитель-ученик" в романе Дж. Фаулза "Волхв", которая возникает согласно принципам философии постмодернизма, отвергающего общеобязательность и универсальность норм и ценностей, сосредотачивающихся на индивидуальном, личном.

Isayenko S.V. Aesthetic-Philosophical Context of the Conflict between the Authorities and an Individual in J. Fowles' novel "The Magus".

The article investigates the transformation of the archetypical motif "teacher – pupil" in J. Fowles' novel "The Magus" which originates from the principles of postmodern philosophy that refute the general obligatory quotas and values focusing on the individual matters.