



Пітер МАКЛАРЕН

**РЕВОЛЮЦІЙНА КРИТИЧНА ПЕДАГОГІКА У ХХІ СТ.
Відповіді на запитання Ірини Предборської**

В інтерв'ю висвітлюються деякі проблеми революційної критичної педагогіки. Акцентується увага на марксизмі-гуманізмі як одній з її методологічних засад. Проаналізована роль політики мультикультуралізму в освітньому процесі, порушується проблема розуміння поняття «класова боротьба» з позицій революційної критичної педагогіки, розкрито її провідні завдання. Автором запропонована власна позиція щодо розуміння ролі тестової системи у сучасній освіті, спираючись на американський досвід з цієї проблеми.

— Поясніть, будь ласка, що таке марксизм-гуманізм і на яких теоретичних засадах він ґрунтується?

— Як філософсько-політична течія марксизм-гуманізм виник у 50-х роках минулого століття. Його засновником була Р. Дунаєвська, яка, до

речі, родом з України. Серед основних ідей, на які ми спираємося, є такі: проблеми відчуження, гуманізму, сформульовані К. Марксом у «Економічно-філософських рукописах 1844 р.», критика капіталу і форм додаткової вартості, проблеми націоналізму, расизму в працях, присвячених Марксом незахідним суспільствам, бачення нового суспільства у «Критиці Готської програми» та ін. Але ми відкидаємо елітарні форми авангардної партії та догматизовані підходи до організації революційної боротьби і побудови нового суспільства. Наш рух — це виклик сучасному капіталізму. Нові форми нашої діяльності породжуються самою боротьбою з ним.

Потрібно сказати, що марксизм-гуманізм фокусує увагу на розвитку людства шляхом оновлення розуміння того, що означає заперечення заперечення, оскільки, на наш погляд, це може привести до позиції абсолютної негатиї, яка сприятиме створенню простору надії і можливості. Тут я повертаюсь до праць Раї Дунаєвської і Пітера Гадіса. Р. Дунаєвська розробила теорію державного капіталізму, до якого вона віднесла й практику побудови соціалізму у СРСР, та проінтерпретувала гегелівську діалектику, з чого, власне, і бере свої витоки марксизм-гуманізм.

Гадіс зазначає, що геній Гегеля полягав у тому, що він повністю усвідомлював, що заперечення є залежним від об'єкта його критики. Іншими словами, ідея визволення зазнає тиску у той або інший спосіб з боку репресивних форм, які дехто намагається відкинути. А, отже, заперечення саме по собі не є повністю вільним від заперечуваного об'єкта. Ще до постмодерністів, які століттям пізніше підтримали його, Гегель вірив у існування такого способу заперечення, що трансцендує його від об'єкта критики. Для цього він вводить поняття «заперечення заперечення» як свого роду трансцендування цього заперечуваного об'єкта.

Заперечення заперечення або друге заперечення, згідно з марксистами-гуманістами, є не просто ланцюгом нескінченного заперечення, що може потенційно і постійно продовжуватися, ніколи не вивільняючи заперечення від об'єкта його критики. Натомість Гегель говорить про самореферентне заперечення, про процес самотрансцендування цього заперечення. Заперечуючи себе, заперечення встановлює зв'язок з собою і, отже, звільнює себе від залежності від зовнішнього об'єкта. Згідно з Гадісом, цей вид заперечності — друга заперечність є «абсолютною», оскільки вона існує без зв'язку з іншою зовнішньою собою. Інакше кажучи, заперечення більше не залежить від зовнішнього об'єкта; воно заперечує таку залежність шляхом самореферентного акту заперечення. З точки зору методології, дане положення є дуже важливим для розуміння механізму звільнення, а, отже, для розбудови філософії практики.

Відповідно до Гадіса, Маркс не відхилив концепт «заперечення заперечення» як ідеалістичну ілюзію, натомість привласнив концепт «самореферентне заперечення» для того, щоб пояснити шлях до нового суспільства. Маркс зрозумів, що заперечуючи щось, ми все ще зали-

шаємося залежними від об'єкта критики, іншими словами, це просто підтверджує існування відчуженого об'єкта нашої критики на іншому рівні. Як підкреслюють Гадіс, Дунаєвська та інші марксистки-гуманісти, проблема з революціями у минулому полягала в тім, що вони залишалися залежними від об'єкта їх заперечення. Однак заперечення заперечення створює умови для чогось дійсно позитивного, щоб відтворитися у тій абсолютній заперечності, яка не є більше залежною від іншої. Цікавим є приклад комунізму. Комунізм — знищення приватної власності — є запереченням капіталізму. Але це заперечення, як стверджував Маркс, є залежним від об'єкта своєї критики, оскільки воно заміняє приватну власність колективною. Комунізм не є вільним від відчуженого поняття, так як власність або володіння є найбільш важливою складовою буття людства. Це просто підтверджує його існування на різному рівні. Звичайно, Маркс думав, що необхідно скасувати приватну власність. Але це заперечення, наполягав він, має саме бути запереченим. Лишень тоді може з'явитися щось справжнє позитивне — зовсім нове суспільство.

Згідно з Гадісом, Маркс вірив у те, що праця або людська практика можуть досягти трансценденції відчуження, але необхідна суб'єктивна практика, поєднана з філософією визволення, тобто здатною висвітлювати зміст посткапіталістичного суспільства і шлях до зовсім нового суспільства шляхом переконання людей, що уможливує вирішення протиріччя між відчуженням і свободою. Ми не можемо вирішити це протиріччя в межах соціального порядку капітала та його цінностей. Використовуючи термін Гадіса, можна сказати, що нам необхідне «абсолютне заперечення як новий початок» радше ніж повторення істин попередньої доби. І якщо міркувати у межах наших уявлень, то, мабуть, потрібно звернути увагу на те, що сьогодні відбувається у Латинській Америці, зокрема в Болівії, Венесуелі.

Я доводжу тут, що нам сьогодні потрібна нова форма філософського осмислення і розробка абсолютної заперечності як нових початкових засобів. Для перевизначення характеристик світу поза капіталістичними цінностями нам необхідні поняття поліверсальності і трансмодернізму. Іншими словами, нам необхідно не лише визнати пріоритет матеріальної необхідності в історичному розвитку, але й розпочати конструювання посткапіталістичного суспільства, яке передбачає поєднання елементів соціалістичного суспільства в діалозі з іншими культурами, іншими цінностями. Таке розуміння абсолютної заперечності як підґрунтя для нового початку є рушієм оновленої критичної революційної педагогіки, основними орієнтирами якої є класова боротьба і розвиток деколоніальної філософії практики.

— *Якою Ви бачите роль критичної педагогіки у XXI столітті?*

— Революційна критична педагогіка ґрунтується на історичному і матеріалістичному аналізі. Я вірю, що така модель не буде втягнутою у негативну діалектику Адорно і Маркузе, такою, що опиниться між величним і деспотичним, без можливості виходу зі скрутного становища. Наша

модель уможливорює для студентів рух уперед, долаючи ніколи нескінчене борсання між двома полюсами. Мої праці з цього питання базуються на ідеях, розвинутих сучасними марксистськими теоретиками — Терезою Еберт і Масюдом Заварзадехом.

Для розкриття ролі критичної педагогіки зупинюсь спочатку на педагогіці бажання, яка сьогодні їй протистоїть та активно поширюється у капіталістичному суспільстві. Що це таке? По-перше, педагогіка бажання спрямована на збудження тілесного задоволення, вона відтворює умови відчуженого капіталізму.

По-друге, в дійсності педагогіка бажання — це навчання пристосуванню до існуючих соціальних відносин, а не обов'язку будувати більш справедливе суспільство. Педагогіка бажання ізольована від соціальних суперечок та історичних протиріч, що визначають ці відносини. У межах педагогіки бажання докази, способи дослідження і поняття непотрібні. Педагогіка бажання позиціонує себе як «пост»-класова педагогіка, що спирається на стиль життя, смисл якого полягає у свідомому небажанні правлячого класу співставляти своє життя з реальністю інших, чий страждання є умовою його процвітання.

По-третє, педагогіка бажання не визволяє студентів від економічного гноблення. Вона просто спрямована на позбавлення викладачів і студентів від емоціонального страждання. Мета педагогіки бажання полягає не у розуміння, а в спокушанні та емоціональному інвестуванні у викладання як прояв влади. Це — педагогіка ізольованого, відчуженого буржуазного суб'єкта, педагогіка вільного вираження. Вона підсилює антиінтелектуальний, транссоціальний індивідуалізм.

По-четверте, педагогіка бажання розглядає гноблення як проблему ідентичності, а саме: своєрідне випробування бути чорним, геєм тощо. Але гноблення не може бути пояснено через досвід. Ми потребуємо аналізу досвіду, наприклад, досвіду власності, тобто такого аналізу, який, інакше кажучи, виходить за межі досвіду. Ми лише вчимося з досвідів, а це вимагає мови для того, щоб інтерпретувати досвід, що допоможе нам виявити матеріальні умови досвідів. Педагогіка бажання займає позицію, згідно з якою можна лише вивчати те, що вже відомо. Така педагогіка контрастує з ідеями критичної педагогіки.

Критична педагогіка ставить за мету звільнення від необхідності. Так зокрема Т. Еберт стверджує, що критична педагогіка є матеріалістичною критикою чийогось наміру не просто здійснювати постійну перевірку когнітивної достовірності категорій і форм знання, а застосувати ці категорії до зовнішнього світу, матеріальних умов. Роль матеріалістичної критики полягає у тім, що будь-яке дослідження системи або практики потрібно здійснювати у контексті їх історичних та соціальних умов. Матеріалізм, як я його розумію, полягає у об'єктивній виробничій діяльності людей, що включає їх у соціальні відносини за певних історичних умов, які незалежні від їхньої волі та виражені у боротьбі між класами, що спе-

речаються за надлишок, вироблений соціальною працею. Дерріда стверджує, що критика не має підстави, оскільки не існує зовнішнього світу, існує лише економіка значення всередині та за межами мовних ефектів — результатів репрезентацій. Сама мова, наприклад, за допомогою якої ми виражаємо або характеризуємо тоталізації, деконструює їх, згідно з Деррідою. Тому найважливішим питанням для нас є не визначення однієї з норм, істин, тоталізацій як складових усіх дискурсів і практик, а те, як вони сприяють або протистоять інтересу особливого класу. Тобто, чий бік у боротьбі ви підтримуєте?

Маркс вважає, що проблема, чи може об'єктивна істина бути невід'ємною рисою людського мислення не є питанням теорії. Це — практичне питання. Звідси — ми повинні доводити правду нашого власного мислення на практиці. Критична педагогіка — спосіб соціального пізнання, яке вивчає те, що не сказано, замовчано і пригнічено або зовсім відсутнє для того, щоб викрити дії економічної та політичної влади, що лежать в основі конкретних деталей і зображення нашого існування. Це виявляє, як абстрактна логіка експлуатації розподілу праці формує всі практики культури і суспільства. Матеріалістична критика викриває те, що презентує себе як природне і, отже, неминуче. Вона пояснює, як це матеріально виробляється. Критика, іншими словами, дає можливість нам пояснити, як соціальні відмінності — гендер, раса, сексуальність і клас — систематично відтворюються для того, щоб діяти в межах режимів експлуатації, тобто в середині міжнародного розподілу праці за умов глобального капіталізму. Тому ми можемо боротися для того, щоб змінити їх. Таким чином, критична педагогіка спрямована на виробництво трансформаційних знань. Тут свобода розуміється не як незалежність від бажання. Така «свобода», така незалежність від бажання набута за рахунок бідності інших. Таким чином, критична педагогіка ґрунтується не на бажанні, вона презентує себе з позицій спільності, потреб і визволення.

— В Україні все ще пам'ятають наслідки політики класової боротьби за доби СРСР як ефективного засобу боротьби з Іншим, що виявилось у класовому підході в літературі, мистецтві, науці, соціальному житті. Виходячи з цього, класова боротьба інтерпретується як засіб дискримінації і репресії в суспільстві з позицій певного класу та ідеологічних настанов. В якому контексті це поняття використовується Вами в революційній педагогіці?

— Класова боротьба сьогодні є більш важливою ніж будь-коли, особливо в контексті сучасного глобалізованого капіталізму. Вірю, що вона може стати більш успішною, якщо буде супроводжуватися тим, що я називаю філософією практики. Власне, що я розумію під класовою боротьбою і як це поняття використовується нами в освітній діяльності? Я вважаю, що це більше ніж економічна боротьба між заможними і незаможними, для нас — це політична боротьба, спрямована на державу. І перемога в боротьбі за демократію ознає більш ніж культивування етичної неприязні до експлуатації.

Класова боротьба в нашому контексті означає активну роботу по досягненню демократії. Звідси — орієнтація не на домінування якоїсь сили, соціальної групи, а боротьба проти усіх видів гноблення в сучасному суспільстві — проти класизму, сексизму, расизму, ейджизму. Тому ми намагаємося вийти за межі марксового класово-дихотомічного підходу до соціальних і культурних процесів у сучасному суспільстві. Тобто наше розуміння класової боротьби ширше і не зводиться до відстоювання інтересів лишень *економічно* пригнобленої верстви суспільства, оскільки сьогодні ми постійно стикаємося і з різними проявами гноблення. Моя позиція ґрунтується на припущенні, що некласові процеси, які охоплюють расові, гендерні відносини, можуть підривати умови існування основних класових процесів усередині самого капіталізму. Інакше кажучи, вони уможливають трансформацію класових процесів у сучасних капіталістичних суспільствах. Тому вважаю, що не потрібно всі інші соціальні і культурні процеси відкидати, а саму боротьбу пов'язувати тільки з певним класом. Отже, я не ставлю класовий аналіз вище за гендерний або расовий, навпаки вважаю, що він вбирає в себе всі ці аналізи.

І ще один момент, на якому хотів би сфокусувати увагу читачів. Держава не є нейтральною стороною у суспільстві, в якому існують класові антагонізми. Тут держава розглядається як місце, де механізми перемоги узгоджуються, де легітимізація виборена конкуруючими групами з різними соціальними, економічними і політичними інтересами. І лише ті напівавтономні зони взаємодії можна вибороти для того, щоб альтернативи капіталу можна було використати і просувати вперед. У цьому вбачаємо роль педагога у деколонізації аудиторії.

Відносно українського досвіду соціалізму зауважу, що я не вважаю сталінізм втіленням марксистського проекту, створенням реально існуючого соціалізму. Поряд з тим наше виправдання універсальності соціальної справедливості (і соціалізму) для всіх ніяким чином не заперечує багатоваріантності знань. Фактично воно підтверджує легітимність знання, дискваліфіковане зверхністю європоцентричної епістемології. Але в той же час я не готовий відмовитися від пізнання світу через досвіди і цілеспрямовані гуманні дії у світі. А це означає, що я не готовий відмовитися від боротьби за соціалізм.

— *Як завдання критичної педагогіки співвідносяться з політикою мультикультуралізму?*

— Деякі з постколоніальних вчених (маю на увазі тих, хто працює для того, щоб посилити розуміння ідентистами² відмінності, засноване виключно на питаннях культурної і расової гегемонії) схильні недооцінювати або в цілому ігнорувати сукупність капіталістичних соціальних від-

² Identitarian — цей термін використовується стосовно руху європейських нових правих, які виступають за збереження і розвиток етнічної та культурної ідентичності як свого центрального ідеологічного принципу.

відносин. Я реконструював поняття відмінності шляхом наближення його до марксового матеріалістичного та історичного формулювання. «Відмінність» потрібно розуміти як продукт соціальних протиріч і у відношенні до політичної та економічної організації. Нам необхідно визнати, що «Інші» і/або відмінність не виникає сама по собі, вона є активно створеною, соціальним продуктом. Тому нам необхідно досліджувати інституціональні та структурні аспекти відмінності, смисли, які пов'язуються з категорією відмінність, і зрозуміти, яким чином відмінності створюються та існують у конкретних історичних формаціях. Звичайно, можна створити більше культурного простору для раніше виключених з цього маргінальних груп, щоб їх голоси були почуті, представлені. У той же час ми повинні переконатися, що це не просто переписування неоліберальної плюралістичної позиції, укоріненої ідеології вільно-ринкового капіталізму. Коротше кажучи, політика в галузі культури перетворюється у даному випадку на кшталт ринку, де свобода дорівнює свободі всіх торговців, щоб показати їх «відмінність» культурних цінностей. Більшість постколоніальних теоретиків не розуміють, що сили різноманітності і відмінності можуть процвітати за умов переважаючих форм капіталістичних соціальних врегулювань.

Неоплюралізм політик відмінності (у тому числі і тих, що базуються на «расі») не може адекватно сформулювати дійсний виклик виробничій системі капіталізму, здатній вбирати в себе величезну кількість плюралізму ідей і культурних практик, і неспроможній усвідомити, яким чином різні прояви гноблення тісно пов'язані з основною динамікою капіталістичної експлуатації. Тут допоможе марксистсько-гуманістський аналіз.

Для чого я все це говорю. Справа у тім, що боротьба за різноманітність шляхом антидискримінації, в тому числі впровадження політики позитивної дискримінації, у дійсності продемонструвала, як американське суспільство адаптується до свого виробництва нерівності і змушує політику відмінності працювати у якості підтримки неоліберального капіталізму.

Упродовж десятиріч я створював антирасистські, антисексистські і антигомофобні навчальні плани та педагогічні практики, робив виклик освітнім політикам і практикам саме з цих перспектив. Але я також підкреслював стратегічну важливість класової боротьби. Було б несправедливо звинувачувати мене у тім, що у такий спосіб я намагаюся поставити клас вище за расу і гендер, на що натякають деякі з моїх критиків. Навпаки, я намагаюся створити таку ситуацію, в якій антирасистська, антипатріархатна боротьба стала багатовекторним зусиллям і поєдналася з класовою боротьбою. Чому? Тому, що експлуатація, а не дискримінація первинно створює нерівність у суспільстві. Саме неолібералізм, а не расизм або сексизм (або гомофобія, або ейджизм) створює відмінності. Расизм і сексизм є лишень різновидами методів дискримінації. Усі дискусії навколо гендерних питань, расизму та інших видів гноблення залиша-

ються порожніми без концентрації уваги на капіталістичній експлуатації. Повторюю ще раз, що не дискримінація спричинює майже безпрецедентний рівень зростання нерівності, з яким стикаються американці сьогодні; це пов'язано з капіталізмом.

Відповідь на питання, чому американські ліберали обурюються з приводу расизму, сексизму, в той час як вони мають обурюватися відносно капіталізму, цілком очевидна: вони лютують з приводу расизму і сексизму, щоб не піддавати критиці капіталізм. Або тому, що вони широко вважають, що нерівність — це добре до тих пір, поки вона не стала функцією дискримінації (у цьому випадку, вони виступають як праві неоліберали). Чи тому, що вони думають, що боротьбу проти расової та статевої нерівності принаймні слід вважати кроком у напрямку досягнення фактичної рівності (у цьому випадку, вони ліві неоліберали).

Чому я займаю таку жорстку позицію по відношенню до більшості постколоніальних теоретиків? Якщо не об'єднати антирасизм і антисексизм з класовою боротьбою, зусиллями, спрямованими на подолання дискримінації, це може сприяти формуванню нерівності. Тому критична педагогіка повинна відмежуватися від ліволіберальної політики, в якій її антипатія до неоліберального капіталізму лишень посилює тиск капіталу на бідних та безпомічних. Це, за своєю суттю, і є головним завданням революційної критичної педагогіки в контексті проголошеної політики мультикультуралізму.

— У наших засобах масової інформації і наукових виданнях ведеться дискусія серед освітян, науковців і політиків з приводу впровадження тестової системи у навчальний процес. Ця практика в Україні тільки розпочалася. Існують різні точки зору щодо тестів та їх ролі у визначенні якості знань. Яка Ваша точка зору на тестову систему, виходячи з досвіду системи освіти США?

— Високі бали за тести необов'язково відображають високу якість викладання і навчання, а іноді високі бали можуть показувати низьку якість викладання і навчання. Я не проти тестів самих по собі, але я за тести, які допоможуть мені краще навчати і допоможуть студентам вчитися думати більш критично, більш діалектично. Я проти високих так званих призових тестів як єдиного критерія, що визначить майбутнє учня/студента. Нормо-орієнтовані тести чинять більше шкоди, ніж добра, оскільки вони за своєю суттю слугують розподілу людей у соціальному світі капіталу, постачаючи армію робітників та менеджерів на ринок праці.

Стандартизовані тести — ненадійні індикатори якості. Я підтримую вчителів, які бойкотують тести, тому що вони, по-перше, не створені вчителями, які працюють з учнями щодня в своїх школах; по-друге, зміст тестів зазвичай відчужений і ніяким чином не пов'язаний з уроками вчителів. Більшість тестів потрібно посилати за межі місця проживання, щоб набрати бали, а результати часто приходять занадто пізно, щоб допомогти учителям спланувати урок. Ці тести створені зовнішніми консультантами

і вартують шкільному району мільйони доларів без будь-якої користі для учнів. Американський дослідник А. Кон зробив важливі зауваження з приводу системи тестування, з якими я повністю погоджуюся:

1. Наші діти дуже часто тестуються, що є безпрецедентним явищем порівняно з іншими країнами.

2. Більшість неузгодженостей між тестовими балами під час порівняння шкіл або районів пояснюються ненавчальними факторами.

3. Нормо-орієнтовані тести ніколи не спрямовані на визначення якості навчання або викладання. Головна мета таких тестів — класифікувати учнів, а не оцінити їхню якість знань.

4. Бали стандартизованих тестів часто демонструють поверхнєве мислення.

5. Фактично всі фахівці засуджують практику проведення стандартизованих тестів серед дітей молодших 8–9 років.

6. Практично всі поважні експерти й організації засуджують практику прийняття рішень, зокрема закінчення навчального закладу або заохочення на підставі результатів лише одного тестування (призове тестування).

Існує серйозна проблема стандартизованих тестів щодо їх упередженості з позицій класу, раси та гендера. Ці всі проблеми потребують обговорення. Чи дійсно тести підтверджують проблему, яка існує з підготовкою гарних піддатливих робітників для неоліберального капіталу? Як ці тести корелюються з потребами корпорацій? Який внесок транснаціональних корпорацій задіяний у тестах? Як тести використовуються як форма соціального контролю? Учні вчаться стати гарними виконавцями тестів, але чи значить це, що вони вивчають значиме знання? Більшість тестів з множинними варіантами і не вимірюють здатність учня його створювати, оскільки потребують технократичних відповідей. Отже, я вважаю, що в сучасній американській системі освіти стандартизовані тести в основному є формою асиміляції учнів до вимог неоліберального капіталу, вони є сортувальними механізмами на основі міжнародного розподілу праці. Практично стандартизоване тестування збільшує розрив у досягненнях між бідними та багатими шкільними округами.

— *Дякую Вам за змістовну бесіду. Бажаємо Вам успіхів у справі розвитку ідей революційної критичної педагогіки!*

— А я вдячний Вам за надану можливість презентувати свої думки українським освітянам.

Червень, 2010 рік. Лос-Анджелес, Каліфорнія, США.

Питер Макларен. Революционная критическая педагогика XXI столетия (ответы на вопросы Ирины Предборской).

В интервью освещаются некоторые проблемы революционной критической педагогики. Акцентируется внимание на марксизме-гуманизме как одной из ее методологических основ. Проанализирована роль политики мультикультурализма в образовательном процессе, затрагивается проблема трактовки понятия «классовая борьба» с позиций революционной критической педагогики, раскрыты ее основные задачи. Автором представлена собственная позиция в отношении роли тестовой системы в современном образовании, исходя из американского опыта.

Peter McLaren. Revolutionary Critical Pedagogy of 21th Century (Interview by Iryna Predborska).

The interview deals with the problems of revolutionary critical pedagogy. It is focused on its methodological bases. Marxism humanism is presented as one of them. The place of multiculturalism within the educational process is analyzed. The interview concerns the problem of understanding of the concept «class struggle» from the point of revolutionary critical pedagogy's view. Its mains tasks in the contemporary society are examined. The author proposes his views about the role of testing system in the contemporary education, based on American experience.

Від редактора

Проблема формування постметафізичного мислення є однією з центральних в сучасній західній філософії. Її розгортання у просторі філософського дискурсу суттєво впливає на розвиток загального стилю теоретизування в соціально-гуманітарних науках, зокрема у філософсько-освітніх та педагогічних дослідженнях.

Інтерес до цієї проблеми обумовлений також і тим, що такі кардинальні, «поворотні» зміни в теоретичній думці є релевантними в культурі і практиці сучасного суспільства.

У процесі залучення української гуманітарної думки до сучасних векторів світової, зокрема європейської культури мислення, зростає актуальність вивчення проблеми постметафізичного способу теоретизування у філософії другої половини ХХ — початку ХХІ століття.

Юрген Габермас — один із найвпливовіших сучасних мислителів, теоретик ліберального напрямку філософії Франкфуртської школи, автор теорії комунікативної дії. У полеміці з представниками постмодерного дискурсу Габермас запропонував свою постметафізичну стратегію трансформації філософії, в межах якої відбувається перегляд її ролі та способу мислення. В цьому номері ми починаємо публікувати відому на Заході роботу Ю. Габермаса «Постметафізичне мислення», що суттєво вплинула на перебіг сучасного філософського дискурсу та на культурний процес в цілому.